Decolonialidade Afro-Brasileira

A educação para a diferença

Eduardo O. Miranda

EDUFBA

Decolonialidade afro-brasileira: a educação para a diferença

Eduardo O. Miranda

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

MIRANDA, E. O. *Decolonialidade afro-brasileira: a educação para a diferença* [online]. Salvador: EDUFBA, 2025, p. 148. ISBN: 978-65-5630-903-3. https://doi.org/10.7476/9786556309033.

All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International license.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribição 4.0.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimento 4.0.

Inventando, desenhando, girando em um Xirê epistemológico, Eduardo Miranda faz circular o conceito de Decolonialidade Afro-Brasileira, estabelecendo sua existência para além das definições de decolonialidade já defendidas pelo grupo Modernidade/Decolonialidade. Traz para a gira os deuses que dançam e vêm para a Terra, estabelecendo o território, o seu lugar, o corpo-território como firmeza.

Nesta obra, o autor elucida sobre a Decolonialidade Afro-Brasileira como saber insurgente no combate aos apagamentos e ao epistemicídio sofridos pelos valores civilizatórios afrodiaspóricos e suas tecnologias ancestrais. Por meio do machado de Xangô, o abebé de Oxum, os ventos arrasadores de Iansã, na cura de Omolu, nas trocas de pele de Oxumaré, na encruzilhada de Exu, estabelece o aparato de ética e estética, filosófico e cultural que dá o chão e abre caminho.

Nesta escrita, Eduardo Miranda ritualiza e elucida em cada capítulo a Decolonialidade Afro-Brasileira como perspectiva teórica que expande para todas as áreas de conhecimento. É um marco, uma pedra de assentamento para quem busca estratégias de enegrecimento e resistência epistêmica. É sobre Axé, ciência, tecnologia periférica, ancestral, inovação, desobediência para vencer demandas coloniais. Um livro, um ritual de enfrentamento, resistência, potência e beleza.

AMINE FERNANDES

Decolonialidade Afro-Brasileira

A educação para a diferença

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

REITOR *Paulo Cesar Miguez de Oliveira*

VICE-REITOR *Penildon Silva Filho*

EDUFBA

EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

DIRETORA *Susane Santos Barros*

CONSELHO EDITORIAL

TITULARES

Angelo Szaniecki Perret Serpa
Caiuby Alves da Costa
Cleise Furtado Mendes
George Mascarenhas de Oliveira
Mônica de Oliveira Nunes de Torrenté
Mônica Neves Aguiar da Silva

SUPLENTES

José Amarante Santos Sobrinho
Lorene Pinto
Lúcia Matos
Lynn Alves
Paola Berenstein Jacques
Rafael Moreira Siqueira

fapesb
Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia

GOVERNO DO ESTADO BAHIA
SECRETARIA DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO

Eduardo O. Miranda

Decolonialidade Afro-Brasileira

A educação para a diferença

SALVADOR • EDUFBA • 2025

2025, Eduardo Oliveira Miranda.

Direitos para esta edição cedidos à Edufba.

Feito o Depósito Legal.

Grafia atualizada conforme o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, em vigor no Brasil desde 2009.

COORDENAÇÃO EDITORIAL *Cristovão Mascarenhas*

COORDENAÇÃO GRÁFICA *Edson Nascimento Sales*

COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO *Gabriela Nascimento*

ASSISTENTE EDITORIAL *Aline Santos*

CAPA E PROJETO GRÁFICO *Tiago Pedra, Amanda Lauton Carrilho*

REVISÃO *Letícia Rodrigues*

NORMALIZAÇÃO *Equipe Edufba*

ILUSTRAÇÃO DA CAPA *Felipe Augusto Barreto Rangel*

Sistema Universitário de Bibliotecas - UFBA

Miranda, Eduardo O.
Decolonialidade afro-brasileira : a educação para a diferença / Eduardo O. Miranda. - Salvador : EDUFBA, 2025.
148 p.

ISBN: 978-65-5630-737-4

1. Descolonização. 2. Cultura afro-brasileira. 3. Educação – Aspectos sociais. 4. Identidade de gênero na educação. 5. Discriminação na educação. I.Título.

CDU 325.3

Elaborada por Selma Matos CRB-5: BA-1001

Editora filiada à

ASOCIACION DE EDITORIALES UNIVERSITARIAS DE AMERICA LATINA Y EL CARIBE

Associação Brasileira das Editoras Universitárias

EDITORA DA UFBA

Rua Barão de Jeremoabo
s/n – Campus de Ondina
40170-115 – Salvador – Bahia

Tel.: +55 71 3283-6164
www.edufba.ufba.br
edufba@ufba.br

Agradecimentos

Chego neste momento de entregar ao mundo um novo livro, uma nova história que só é possível ser contada devido a uma infinidade de inquietações que brotam pelos territórios que circulo, que me permito pisar, onde tenho a oportunidade de ladrilhar por becos, vias, ruas, vielas e esquinas das encruzilhadas ancestrais.

No ponto de partida destes agradecimentos preciso reverenciar a Exu e a Nzila. Aos senhores dos caminhos, das comunicações, das movimentações é que dedico esta obra e agradeço por sempre me manterem em constante circulação, mas sem perder o foco do que devo construir coletivamente.

Em seguida, saúdo e dedico esta obra a Oxumarê e Angorô, com os quais me forjo a trocar de pele e redescobrir um outro corpo-território. A serpente que assusta tem sido a mesma que sustenta a minha coluna, Ori, sensatez, desobediências e posicionamentos políticos por dentro de uma estrutura que tenta nos aprisionar, mas que esquecem que somos filhos e filhas daquele que, ao encontrar os obstáculos, cria rotas de fugas.

Agradeço a todas as pessoas que sempre bateram palmas para a minha caminhada e de alguma forma depositaram energias fecundas para este ebó literário ganhar o mundo. Axé ao Grupo de Pesquisa Corpo-território, Educação e Decolonialidade, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e à Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), de onde me realimento para acreditar ser possível uma outra forma de criar a universidade.

Por fim, agradeço a você que acaba de ter o contato com este livro e desejo uma leitura que deixe-o fissurado, constrangido, com certezas do que busca e com verdades sobre o que não deseja.

Sumário

Apresentação
9

OXÊ • CORTE I
PARA PERFURAR O CASCO DAS CARAVELAS
13

Reinventado por dentro, mas sem esquecer a margem
15

A dinâmica ininterrupta da ancestralidade africana
25

Epistemologias dos Odus
31

Giro de Iansã
37

Corpo-território decolonial • trocas de peles
43

Abebê das insurgências
47

Solidariedade epistêmica e intelectual
57

OXÊ • CORTE II
PROPOSIÇÕES EMERGENTES PARA A DIFERENÇA
63

Do corpo-caravela ao corpo-território decolonial
65

Omolu não quer ser diverso, mas sim diferente
73

Decolonial porque é antirracista
79

O seu corpo-território desenha
87

Notas introdutórias da Educação Decolonial
91

Encruzilhada do Desenho Singular • proposição metodológica decolonial
105

Para desenhar o corpo-território-LGBT+
123

Referências
143

Apresentação

Ao iniciarmos os debates sobre o Eu e o Outro colonial, no âmbito da América Latina e Caribe, traçamos paralelos com as tecnologias de resistência que saíram das organizações de grupos dominados nos processos escravocratas. Pessoas africanas, de diferentes regiões, se encontraram em condições de extrema violência e se juntaram recriando mundos. Como consequência das dores geradas pela desumanização sofrida, o vínculo com as ancestralidades se impôs. Logo em seguida, se converteu em legado traduzido em multilinguagens tatuadas nos corpos desautorizados.

Faz sentido perguntarmos sobre como reconhecemos os caminhos já percorridos, para reinventarmos processos educacionais agregadores. Crianças, adolescentes e jovens têm direito à memória e ela deve ser de experiências de felicidade, nas suas itinerâncias formativas. A corporeidade, as juventudes, as alternativas de pertencimento e as formas de recompor a psique, estão no temário explorado por Eduardo Oliveira Miranda, no livro *Decolonialidade Afro-Brasileira: a educação para a diferença*.

Os problemas trabalhados pelo autor, nas suas pesquisas, nos encaminham para novas possibilidades de situar a questão do Brasil como parte do contexto mais amplo. A elaboração de estudos identificados com perspectivas contra-hegemônicas inspiram as reflexões sobre pertencimento e luta política. Caberia indagarmos sobre nossas múltiplas percepções acerca das questões de identidade e os entrecruzamentos necessários com os currículos praticados e disputados, no dia a dia das Instituições de Ensino Superior (IES).

Podemos considerar que no caso das IES, elas se constituem em um espaço privilegiado para a promoção de um giro decolonial onde

a força motriz sai das agendas populares, do campo dos feminismos negros, dos movimentos culturais e antirracistas. Sobre as consequências da dinâmica interventiva, de vanguarda, podemos considerar a garantia de maiores espaços para as performatividades insurgentes.

Não seria muito afirmar que o trabalho de pesquisadoras e pesquisadores, comprometidas(os) com a agenda por justiça epistemológica, no Brasil, mudou das margens para o centro, ao longo das primeiras décadas do século XXI, incidindo na proposição de um outro desenho social — ainda que timidamente.

O engajamento das fundações comunitárias, das diferentes organizações do Movimento Negro e dos feminismos negros, com a diminuição das desigualdades étnico-raciais, impulsionou rupturas históricas, sendo uma delas a institucionalização das políticas de ações afirmativas. A fotografia das IES mudou de cara com a chegada de grupos de estudantes oriundos das classes trabalhadoras e, na tarefa de entender os (des)caminhos das universidades de prestígio acadêmico do país, vale a pena ressaltar os resultados da mobilização sociopolítica ocorrida anteriormente e que sustentou parte do que vimos de avanço nas políticas de ingresso e permanência.

O racismo foi criminalizado (Lei nº 7.716, de 1989), aprovou-se o Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288, de 2010), o Ensino da História da África e dos povos originários nas escolas (Lei nº 9.394, de 1996 e Lei nº 12.288, de 2010) passou a ser obrigatório e as cotas nas universidades (Lei nº 12.711, de 2012) virou realidade. Fruto de propostas e de negociações dos movimentos sociais, as políticas específicas ganharam relevância e fizeram a sociedade debater o ideário da democracia racial. Sendo assim, é possível afirmar que a obra *Decolonialidade Afro-Brasileira: a educação para a diferença*, de Eduardo Oliveira Miranda, faz parte de um movimento emergente, impulsionado a partir de uma chave descolonizadora, tendo em vista seu quadro explicativo onde assume cosmopercepções e dispositivos estético-poéticos historicamente descartados.

A centralidade da proposta apresentada, no referido livro, é a educação para a diferença, tomando em conta uma realidade marcada

pelo estigma e pela degenerescência das identidades afro-brasileiras e indígenas. Nessa pegada crítica, o autor contribui elaborando conceitos como "decolonialidade afro-brasileira" e, com essa opção, reforça a dimensão formativa incluindo metodologias experimentadas em diálogos interculturais com os grupos envolvidos.

Apresenta, para o grande público, um mosaico inspirador a partir de itinerâncias filosóficas-corpóreas em ambiências desafiadoras pelas políticas de branquitude. A ampliação da crítica decolonial latino-americana é um exercício intelectual inescapável e Miranda afirma que "exigir a demarcação do afro-brasileiro na abordagem decolonial tem o intuito de constranger a branquitude-heteropatriarcal-cisgênera, que se pauta universal, para criar outros caminhos dentro do grupo teórico latino-americano que muito nos contempla".

Na sua concepção, a "decolonialidade busca a humanização dos corpos-territórios não hegemônicos" e por isso descortina a afro-brasilidade não heteronormativa nas suas expressividades. A riqueza do trabalho empreendido é sobretudo a transversalidade, tendo em vista que incorpora, dentre amplas questões, aspectos da branquitude e do sistema político heterossexual, encaminhando nossas percepções sobre "diversidade na Educação".

Doutora Claudia Miranda

Pesquisadora do Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO), Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) e pós-doutora em Psicossociologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

OXÊ[1] • CORTE I

PARA PERFURAR O CASCO DAS CARAVELAS

1 Paramento do orixá Xangô, o qual representa a Justiça e possui um machado que corta dos dois lados.

Reinventado por dentro, mas sem esquecer a margem

A Decolonialidade Afro-Brasileira, aqui problematizada, perpassa por uma via de deslocamento da determinação sócio-histórica. Leia-se: das colonialidades, que têm limitado as filosofias das diásporas africanas ao campo da religião. Isso tem sido recorrente nas salas de aula da graduação, onde trabalho, por exemplo, ao lançar uma provocação que convida estudantes a pensar o seu corpo-território por uma concepção de corpo que não se desassocia da mente. Para sistematizar a discussão, levo para a sala a ética e a estética de Iemanjá. O silêncio impera! Óbvio que imagino muitos dos motivos que sustentam o impacto em forma de silêncio.

Seria possível a universidade, em um curso de formação de professores e professoras, abordar as contribuições filosóficas dos orixás para refletir sobre formação inicial? Na realidade, a pergunta não deve ser a anterior. Prefiro a seguinte: por qual motivo a universidade legitima apenas as filosofias advindas dos países que fundaram o sistema-mundo da modernidade? Seriam essas filosofias as verdadeiras, pelo fato de criarem estratégias para invadir territórios, seduzir os povos originários, exterminar o diferente, apagar as memórias dos descendentes e ainda deixar como legado suas subjetividades em forma de colonialidades?

Em diversos momentos da ciência moderna, os mitos gregos são utilizados para justificar alinhamentos científicos. Esses movimentos são totalmente apartados de crenças, superstições, religiosidades e/ou religião. Decreta-se: é ciência. Por outro

lado, não recebemos com o mesmo entusiasmo pesquisas, conceitos e práxis construídas por ensinamentos dos valores civilizatórios afro-brasileiros, pois decreta-se: não é ciência, é religião.

Para a Decolonialidade Afro-Brasileira se instala um dilema, que não é sobre a validação do que seja ciência e, sim, sobre como continuar a recriar outras ciências sem negligenciar o campo das mitologias africanas. Compreendo que a religiosidade faz parte, é relevante, compõe os valores civilizatórios, contudo, é utilizada pela ciência eurocêntrica como uma artimanha para descredibilizar tais epistemes, pois se é religiosidade e/ou religião, consequentemente não é ciência. Por outro lado, o projeto político-acadêmico da Decolonialidade Afro-Brasileira é traçada, também, por constructos éticos, estéticos, filosóficos, culturais, tecnológicos, os quais deslocam para outros sentidos da produção do conhecimento o legado epistemológico de corpas subalternizadas.

Exigir a demarcação do afro-brasileiro na abordagem decolonial tem o intuito de constranger a branquitude-heteropatriarcal-cisgênera, que se pauta universal, para criar outros caminhos dentro do grupo teórico latino-americano que muito nos contempla. Contemplar não significa zona de conforto e não define estabilidade, apenas aponta prováveis alianças. Porém, alianças não devem apagar as diferenças, assim como alianças não podem estabelecer que os lados das redes sentem, vivem e criam as experiências de mundo pelos mesmos veios. Aliança pode ser um território de razoáveis correlações que ao mesmo tempo andam para o horizonte comum, mas que em algum momento as emoções, os sentimentos, as tecnologias e os marcos políticos não se atravessam. Por conta disso, as alianças começam a apresentar suas limitações.

É justamente nas limitações que exigimos a demarcação da Decolonialidade Afro-Brasileira. Agradecemos aos irmãos e às irmãs da América Latina, exterior ao Brasil, que desde a década de 1990 vêm se esforçando para sistematizar academicamente a abordagem decolonial e, sem esquecer, que aprender com os movimentos populares é a viabilidade para decolonizar nossas estruturas socioeconômicas.

Queremos destacar essa lacuna com o intuito de colocar a luz de que mesmo nas alianças das redes latino-americanas, precisamos situar os apagamentos e silenciamentos dos povos negros e indígenas na tecitura do Brasil. Por isso, a Decolonialidade Afro-Brasileira constrange a nossa aliança com os pesquisadores e as pesquisadoras de outros países da América Latina com a finalidade de disputar a constituição de uma perspectiva decolonial que atenda à história do território brasileiro. Por mais que autores e autoras do grupo Modernidade/Colonialidade (M/C) se debrucem em estudar os impactos das colonialidades nas Américas, não vão conseguir compreender fenômenos específicos dos territórios que os corpos negres e indígenas experimentam nas ações políticas e estruturais do Brasil.

Portanto, constranger vem como uma aposta de fissurar a própria zona de suposta estabilidade entre pares que se articulam, se esforçam para dialogar, que apontam as colonialidades como processos de subjetivações que há séculos se estruturam para insujeitar quem se constitui pela diferença. Se a decolonialidade busca a humanização dos corpos-territórios não hegemônicos, então o nosso compromisso com o constrangimento é saber como a afro-brasilidade não heteronormativa sente, vive, fala, narra e tenta protagonizar as suas humanidades. Nesse mosaico, colocamos outros ingredientes que são imprescindíveis para compreender a decolonialidade no Brasil, tais como a branquitude e o sistema político heterossexual.

A decolonialidade construída em diversas partes da América Latina é escrita por mãos brancas, heterossexuais e cisgêneras que transitam por grandes centros acadêmicos. Isso é um empecilho para traduzir a decolonialidade em várias territorialidades? Sim, é um grande empecilho, visto que o que tem acontecido com a ascensão da decolonialidade no Brasil é um movimento de intensa hierarquização das escritas latino-americanas brancas que não escrevem a partir das suas branquitudes. Escrevem sobre opressões capitalistas, mas não refletem sobre a legitimação da sua escrita pelo viés da sua racialização branca. Para a Decolonialidade Afro-Brasileira, a compreensão para a insurgência propositiva de corpos-territórios que não existem para

as colonialidades, não existindo não possuem cidadania, não tendo cidadania não gozam de direitos constitucionais.

Pensar sobre essas lacunas por dentro da decolonialidade é muito contraditório e complexo, pelo fato de ser uma abordagem que desde 2014 vem nutrindo a minha constituição acadêmica e que também consegue gritar aos sentidos do meu corpo-território uma imensa solidão territorial. É como se a territorialidade estivesse suplicando por sua relevância a partir do chão que eu piso, que vivo, que atuo desde a docência e para além dos muros da universidade que trabalho. Toda vez que essa sensação se intensifica, coloco a música "Um corpo no mundo", da cantora e compositora Luedji Luna (2017):

Atravessei o mar, um sol
Da *América do Sul* me guia
Trago uma mala de mão
Dentro uma oração, um adeus
Eu sou um corpo, um ser, um corpo só
Tem cor, tem corte
E a história do meu lugar, ô
Eu sou a minha própria embarcação
Sou minha própria sorte
Je suis ici, ainda que não queiram, não
Je suis ici, ainda que eu não queira mais
Je suis ici, agora
Cada rua dessa cidade cinza
Sou eu
Olhares brancos me fitam
Há perigo nas esquinas
E eu falo mais de três línguas
E a palavra amor, cadê?
E a palavra amor, cadê?
Je suis ici...

Ouvir, ler a letra, sentir a melodia atravessar o meu corpo-território me remete ao período do doutoramento, quando precisei sair da minha cidade de nascimento e migrar para Salvador, a capital

baiana. Esse deslocamento, mesmo que geograficamente represente um pouco mais de 100 km, significou muito para a minha condição de pesquisador, visto que adentrei outro espaço acadêmico, precisamente a Universidade Federal da Bahia (UFBA), na qual as teias das colonialidades se articulam por plasticidades outras. Plasticidades que se moldam meticulosamente por dentro do projeto político-pedagógico do tripé da universidade: ensino, pesquisa e extensão. Precisamos falar sobre isso! Quando trago a canção "Um corpo no mundo" significa, na minha própria experiência, esse estado de sair do meu território de origem e me sentir estrangeiro em outro espaço. Estrangeiro que caminha por um cimento eurocêntrico disfarçado da pluriversidade de saberes, mas que nas primeiras aulas, da maioria dos cursos de pós-graduação, se depara com uma relação de teóricos que entregam algumas possibilidades, dentre elas: realizar a pesquisa por um arcabouço euro-estadunidense, o que deturpa o real a ser compreendido acerca de um fenômeno social.

Por isso, ser guiado pelo sol da América do Sul, cantado por Luedji Luna, é antes de tudo ter a consciência de que responder a uma problemática de pesquisa que tem a preocupação de ser criada com e por corporalidades subalternizadas exige o trato com o território onde se pisa, se enraíza e conflui as cosmopercepções que as colonialidades jamais vão conseguir encaixotar em recipientes conteudistas. O sol da América do Sul, aqui insistentemente abordado, ressalta as Epistemologias do Sul com o seus suleamentos que só podem ser compreendidos com a cor, a memória, com a estrutura que se articula por caminhos diferentes da história oficial. Pesquisar com o corpo-território subalternizado na/da América Latina é olhar para as paredes cinzas de muitos centros acadêmicos e propor a boçalidade-ladina:

> [...] significa uma desobediência epistêmica, uma ruptura linear da padronização, um rasteira em ideologias que te falam o que pode, e o que não pode, nosso corpo-território. Se o capitalismo busca a obediência, estamos aqui para propor uma circularidade que devolve ao sistema

> neoliberal uma educação da boçalidade-ladina. Com Muniz Sodré (1983) aprendi que corpo-território boçal é aquele que desaponta, incomoda e recebe insultos da branquitude. Já com Lélia Gonzalez (1988) o ensinamento é sobre a nossa condição de sujeitos ladinos, adjetivados pela elite branca, os quais fogem da regra e que por conta dessa rebeldia são desviantes e espertinhos. Sejamos, então, corpo-território-boçal-ladino que reinventa a Educação para movimentos contra-hegemônicos e pela libertação dos corpos subalternizados (Miranda, 2021, p. 469).

A Decolonialidade Afro-Brasileira quer se demarcar por mãos negras, indígenas, não heterossexuais. Isso não é uma estratégia de segregação, muito pelo contrário. Pessoas brancas, heterossexuais, cisgêneras podem, sim, escrever com e por dentro da Decolonialidade Afro-Brasileira. Mas precisam evidenciar que suas identidades sequer são acionadas. Acionar a identidade branca, por uma pessoa branca, por uma questão da branquitude é urgente para quem decide caminhar pela abordagem da Decolonialidade Afro-Brasileira. Não cabe mais acionar apenas as identidades das corporalidades subalternizadas. O que tem sido feito com e a partir das identidades universais? Como tem sido a escrita de pessoas brancas e heterossexuais que se comprometem com a decolonialidade?

Por conta disso, a decolonialidade constituída na América Latina precisa se repensar e, ao mesmo tempo, nós que decidimos apostar nessa abordagem devemos rever as nossas bibliotecas contra-hegemônicas e questionar até que ponto estamos lendo autores e autoras decoloniais que vivem de corpo todo as subalternidades da modernidade. Por esses veios, pensar a Decolonialidade Afro-Brasileira partiu dos encontros com pesquisadoras e pesquisadores negros e negras que não necessariamente se marcam decoloniais, mas que deixaram e ainda produzem perspectivas teóricas profícuas para embasar um campo de conhecimento próprio das insurgências no território brasileiro. Ter a possibilidade de encontrar os escritos de Muniz Sodré,

Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Narcimária Luz, Vanda Machado, Mãe Stella de Oxóssi, Megg Rayara, Letícia Carolina Pereira, Marta Alencar, Wallace de Moraes, Claudilene da Silva, Claudia Miranda, dentre tantos outros.

A busca pela Decolonialidade Afro-Brasileira instaura um horizonte no qual as nossas narrativas não são constituídas apenas pelas dores das violências coloniais. Esse formato de apenas falar pelo caminho das dores se encaixa em um ideal hegemônico que olha para as nossas corporalidades e sempre espera nossos gritos de angústia. A angústia nos constitui, mas não nos limita. Somos felizes, somos afetos positivos, somos sorrisos e gargalhadas. A Decolonialidade Afro-Brasileira se inscreve a partir do Xirê, onde a roda é uma suspensão de uma lógica linear para encampar uma cura em que o corpo-território passa a se desconhecer e ser desconhecido pelo outro que nos analisa. Se a branquitude-heterossexual e cisgênera afirma saber o que vamos projetar no mundo, a Decolonialidade Afro-Brasileira passa a rasteira na linearidade colonial para afirmar outra magia que os povos subalternizados sabem coexistir, mesmo dentro de um sistema-mundo que se manipula para enquadrar os subalternizados em um quadro da eterna dor. A dor é o fetiche que alimenta a estrutura da modernidade. A dor tem sido o caminho que alimenta a escrita de boa parte da decolonialidade na América Latina, mas tem sido a dor racializada que não dói na mão de quem escreve e, sim, em quem é objetificado em pesquisas.

Vamos continuar encruzilhando com as nossas dores e com as dores dos nossos pares, pois acreditamos que a cura se alcança ao encarar os nódulos. Junta-se a esse olhar de perto, o elemento memória dos nossos ancestrais, os quais nos deixaram, também, um imenso legado de insurgências com gargalhadas e gozo de conquistas. E quem pode nos contar sobre as memórias e as ancestralidades afro-brasileiras são os giros decoloniais postulados em terras longínquas do Nordeste, do Norte, do Sudeste brasileiro? A Decolonialidade Afro-Brasileira responde que a memória não está descolada de territórios, dos corpos-territórios e são as marcas das territorialidades que

legitimam o que antecede, o que existiu, o que veio antes e edificou o caminho para o presente.

Nesse cenário, a memória dos povos africanos em diásporas é repercutida em espaços em que tais grupos conseguiram se reterritorializar, conseguiram se reestruturar e dar continuidade aos legados epistêmicos advindos das civilizações originárias das Áfricas. Com isso, não buscamos na Decolonialidade Afro-Brasileira uma pureza, uma cabaça limpa e intocável de uma África mítica. Não acreditamos nessas memórias cartografadas em purezas, sobretudo, em um contexto de colonização que estrategicamente estimulava as binariedades entre os grupos escravizados. A polarização é mais um trunfo da modernidade para enfraquecer o reconhecimento das memórias que nos trazem até o tempo presente, que só existem voltando ao passado e repensando o futuro. Memória afro-brasileira e decolonial não acontece na rigidez da ciência laboratorial. As memórias são recriações para continuar fazendo sentido para quem vem depois da sua acontecência. Ou seja, uma memória fixa e imutável é uma caixa perigosa que só quem tem a chave é quem alicerça a hegemonia. Tal caixa precisa ser secreta porque nela, ao ser aberta, se instala o perigo das dúvidas das memórias oficiais, dos bustos dos heróis em praças públicas, da naturalização das riquezas das famílias tradicionais, e o pior dos perigos: os povos subalternizados aprenderem com memórias lançadas no passado que trazem para o presente a mensagem de que a liberdade dos corpos-territórios não cabe no Estado que estamos reproduzindo.

Esse jogo de colocar luzes nas memórias, nos territórios e nas corporalidades ancestrais é uma interdição que vislumbra caracterizar a Decolonialidade Afro-Brasileira por uma conexão política e científica por dentro do mundo acadêmico. Tal conexão tem o compromisso político e teórico de pautar as corporalidades negras e afro-brasileiras como as intelectualidades que constrangem as histórias universais eurocêntricas. Isso não significa inimizade com a produção do conhecimento com prováveis aliados da branquitude crítica. Essas criticidades perfiladas por dentro dos detentores das

engrenagens são bem-vindas e urgentes, assim como é urgente que a ciência universitária que decide investigar o mundo dos subalternizados se embase conceitualmente por teóricos e teóricas afro-brasileiras. Ou até quando iremos estudar as dores e as felicidades das subalternizadas por categorias científicas cravadas pelas caixas europeias e estadunidenses?

Ainda no campo do jogo, buscamos por uma Decolonialidade Afro-Brasileira que nos leve a curar as amnésias ancestrais, o que perpassa pela descoberta de parte do que nos compõe e que por uma estratégia das colonialidades não conseguimos sentir como um elemento do meu corpo-território. Ouvir, ler, ser atravessado por escritas negras, afro-brasileiras, afrodescendentes nos leva a tatear nosso lugar no mundo. Situar esse lugar no mundo é fundante para saber como a nossa existência pode ser política-consciente e uma micro/macro posicionamentos transgressores. Mulheres negras, cisgêneras ou não, da academia ou fora dela, são as matriarcas da Decolonialidade Afro-Brasileira, por vários motivos, dentre eles por conseguirem tornar locais apontamentos globais – e o contrário também se constata. Esse é o movimento que a nossa proposta de decolonialidade busca: intercruzar os fenômenos afro-brasileiros locais e torná-los globais ao passo de trazer as complexidades globais para dialogar com as dinâmicas locais.

Novamente, brincamos de jogar com a linearidade: quando esta hierarquiza e compara, a Decolonialidade Afro-Brasileira contrasta. Contrasta para horizontalizar e tornar possível o diálogo respeitoso, mesmo em disputas de poder. Para pautar a diferença não é preciso hierarquizar, mas para isso é necessário ter a convicção de que um valor civilizatório não pode ser o único a respaldar todas as outras civilidades. E quem está disposto a dividir poder? Ao longo da história da modernidade, quem hierarquizou, separou, comparou e ganhou com a estrutura criada? Estamos convidando você para pensar a Decolonialidade Afro-Brasileira pelos veios das diferenças, que possuem conflitos, que afirmem as incompletudes e que saibam potencializar o que cada polo pode trazer para fortalecer as redes de humanização das corporalidades.

A dinâmica ininterrupta da ancestralidade africana

Exu nas escolas
E a prova do ano
É tomar de volta a alcunha roubada
De um deus iorubano[2]

A nossa proposta em denegrir[3] o grupo M/C busca ampliar as encruzilhadas formativas da América Latina, visto que a composição do referido grupo não abarca, em sua origem, as intelectualidades afro-brasileiras, acadêmicas ou extramuros das universidades brasileiras. Portanto, ao escolher o percurso da decolonialidade nos sentimos legitimados em apontar as ausências epistemológicas na fundação dessa perspectiva teórica-metodológica, bem como a não representatividade de homens e mulheres ativistas do Movimento Negro Brasileiro que também, em um número considerável, atuavam ou atuam como pesquisadores e pesquisadoras das universidades, da educação básica e em movimentos sociais. Então, identificar as ausências se insere em um dos postulados da Decolonialidade Afro-Brasileira, uma vez que compreendemos que toda invisibilidade colonial parte de uma orquestração fincada em epistemicídios (Carneiro, 2005).

2 Trecho da música "Exu nas escolas", interpretada por Elza Soares e composta por Edgar e Kiko Dinucci.

3 A proposição em denegrir está pautada das abordagens no artigo "Denegrindo a Educação: um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade", do pesquisador Renato Noguera (2012).

Nesse sentido, evidenciar a Decolonialidade Afro-Brasileira atende em verificar as ausências e, em seguida, estabelecer proposições, pois aprendemos que "Exu pode ter matado um pássaro ontem, com uma pedra que jogou hoje!"[4], ou seja, as ausências/lacunas identificadas em nosso presente são frutos de ações estruturais de um passado colonial que se vale de epistemicídios para perpetuar seus privilégios. Contudo, Exu nos ensina que a transformação almejada no futuro só pode acontecer com uma visita ao passado, compreendendo a sua formatação e propondo um futuro distinto. Com isso, destacamos outro elemento fundante na tecitura da Decolonialidade Afro-Brasileira: o movimento de Sankofa.

Para tal, ao abrir esta seção da produção textual escolhemos os versos da música "Exu nas escolas", os quais exigem da decolonialidade um olhar atencioso para os saques epistemológicos dos povos das diásporas africanas que foram objetificados em solo brasileiro. Trazer o aporte de Exu para dentro da decolonialidade é abrir as vias das intersecções entre os legados civilizatórios dos povos negros escravizados com as contribuições dos povos originários do continente americano. Nesse caminho de ampliar o repertório do M/C, "É tomar de volta a alcunha roubada De um deus iorubano"[5] que chega, inicialmente, na cidade de Salvador, capital da Bahia, e se difunde, com muita resistência e insurgências, por outras partes do país e nos leva a potencializar a Decolonialidade Afro-Brasileira.

Assim, pensar a Decolonialidade Afro-Brasileira está intimamente ligada ao local de onde estamos escrevendo este livro e à forma com a qual nos relacionamos com os saberes epistêmicos ritualizados e/ou negligenciados nas nossas territorialidades. Vale ressaltar que estamos dialogando a partir da Bahia, um dos estados brasileiros que traz na sua constituição forte presença das diásporas africanas. Acreditamos que a perspectiva decolonial precisa abarcar em seu horizonte de possibilidades o trato com o nosso território, das nossas

4 Provérbio africano.

5 Trecho da música "Exu nas escolas", interpretada por Elza Soares e composta por Edgar e Kiko Dinucci.

comunidades, das pautas do nosso povo, ou seja, para decolonizar a nossa existência é imprescindível compreender de onde viemos e como a colonialidade se estabelece em nossas formas de reproduzir e criar as relações de poder, classe, gênero, sexualidade e raça, como aponta Muniz Sodré (2003, p. 14):

> A territorialização é, de fato, dotada de força ativa. Se isto foi historicamente recalcado, deve-se ao fato de que a modelização universalista, a metafísica da representação, opõe-se a uma apreensão topológica, territorializante do mundo, ou seja, a uma relação entre seres e objetos onde se pense a partir das especificidades de um território. Pensar assim implica admitir a heterogeneidade de espaços, a ambivalência dos lugares e, deste modo, acolher o movimento de diferenciação, a indeterminação, o paradoxo quanto á percepção do real – em suma, a infinita pluralidade do sentido (como no espaço sagrado, onde cada lugar tem um sentido próprio). Na territorialização, apreende-se os efeitos de algo que ocorre, que se desenvolve, sem a redução intelectualista aos signos.

É por isso que Elza Soares, ao cantar "Exu nas escolas", nos desperta para os apagamentos na educação brasileira sob a égide da colonialidade. Elucidar Exu nas escolas é um manifesto provocativo às políticas educacionais que pautam uma educação laica, mas que tem sido permissiva com propostas curriculares eurocentradas, com historicidades embranquecidas e ações que organizam as instituições de ensino por legados civilizatórios próprios do cristianismo. Exu nas escolas se ramifica em confluência com o giro decolonial de Iansã ao estabelecer o trato com as ausências impostas pela branquitude capitalista e as emergências que devem ser construídas a partir do reconhecimento dos epistemicídios para, em seguida, reescrever e apresentar as narrativas dos subalternizados. Exu nas escolas, por veios da Decolonialidade Afro-Brasileira, tende à (re)apropriação dos

espaços usurpados pela colonialidade do poder e do saber. Ainda mais quando estamos escrevendo de uma territorialidade que teve e tem a sua constituição alicerçada nas contribuições africano-brasileira, como aponta Narcimária Luz (2013, p. 70-71):

> Não esqueçamos! Estamos na Bahia, e ela carrega um rico universo simbólico africano-brasileiro, sustentado por formas de comunicação cheio de narrativas sobre os princípios fundadores que marcaram o alvorecer da humanidade, permitindo presentificar acontecimentos míticos, nos aproximar de tempos imemoriais, da relação entre vida e morte; rememorar, e reverenciar, e cultuar a ancestralidade de famílias, linhagens, personalidades exponenciais que contribuíram para expandir e fortalecer as instituições, remeter a lugares sagrados, dramatizações que contam a história de afirmação das nossas comunidades. Na Bahia, trasborda a dinâmica ininterrupta da ancestralidade africana, que constitui a corrente sucessiva de gerações que mantêm o legado dos nossos antepassados.

Se ater às contribuições da pesquisadora Narcimária Luz nos acende outra variável para um caminho decolonial, o qual é próprio dos grupos insurgentes afro-brasileiros: a dinâmica ininterrupta da ancestralidade africana. Por mais que a colonialidade do poder se estruture para desarticular a ancestralidade africana em terras brasileiras, do outro lado as resistências são articuladas para a perpetuação do legado civilizatório.

Feita essa constatação, o que nos interessa, para além da colonialidade, é compreender como a dinâmica ininterrupta da ancestralidade africana conseguiu se manter existente dentro de um sistema-mundo que só existe para eliminar, subordinar, exterminar e desumanizar as corporalidades que não se adequam aos critérios de normalidade da existência heterossexual/branca/cristã. De forma breve, elucidamos que o corpo-território decolonial (Miranda, 2020)

se configura como uma das vias pulsantes para repensar o lugar dos grupos subalternizados.

É justamente a dinâmica ininterrupta da ancestralidade africana que sustenta a nossa perspectiva da Decolonialidade Afro-Brasileira e os nossos estudos e trânsitos pelas cidades da Bahia, ressignificando nossos olhares para as territorialidades que atravessamos ao enxergar/sentir/viver outras vias que têm a base na Arkhé Africana e seus desdobramentos nos valores civilizatórios afro-brasileiros.

Destarte, a teoria que atende à Decolonialidade Afro-Brasileira é a teoria do nosso território, de onde falamos, comemos, trocamos de peles, sentimos o mundo e somos sentidos pelos outros corpos-territórios. Teorizar decolonialidades pressupõe um corpo que tem o seu território como lastro de significância. Essas empreitadas de constrangimento é que nos levam a acreditar que, por dentro da afro-brasilidade e de suas epistemologias, traremos, a seguir, algumas perspectivas conceituais para fortalecer a Decolonialidade Afro-Brasileira: epistemologias dos Odus; giro de Iansã; corpo-território decolonial; Abebê das insurgências; e solidariedade epistêmica.

Epistemologias dos Odus

> Deves ir a dezesseis lugares para saber o que significam esses cocos de palmeira. Em cada um desses lugares recolherá dezesseis odus. Recolherá dezesseis histórias, dezesseis oráculos Cada história tem a sua sabedoria, conselhos que podem ajudar os homens. Vai juntando os odus e ao final de um ano terás aprendido o suficiente. Aprenderás dezesseis vezes dezesseis odus (Prandi, 2001).

Tenho a convicção de que sou um corpo-território constituído de muitas possibilidades que ainda não pude acionar, tensionar e saber até onde consigo ir nessas vias de (in)certezas. É justamente o fato do desconhecido (inter)subjetivo que a Decolonialidade Afro-Brasileira compreende como um dos dispositivos urgentes para intensificar a proposta do giro epistêmico e contracolonial.

Pensar nas zonas ainda não remexidas se configura como uma estratégia de tensionar a ideologia de que todo ser humano nascido nas teias das colonialidades precisa se constituir por um horizonte único, monocultural e forjado na universalidade do existir ocidentalizado. Porém, quando partimos para as civilizações africanas, sobretudo os grupos das diásporas que contribuíram para a construção do Brasil, verificamos, no mínimo, três perspectivas sobre a vida em coletividade: a incompletude

cultural; a diferença como elemento agregador; as encruzilhadas/vias de escolhas. Vamos pautar este diálogo a partir desses pilares com o intuito de trazer uma proposição teórico-metodológica denominada "epistemologias dos Odus".

Para tal, abrimos esta seção com um itan que traz uma história centrada em Exu e em alguns ensinamentos que possuem suas interpretações a depender de como cada corpo-território o compreende. Na abordagem da Decolonialidade Afro-Brasileira, o referido itan apresenta uma introdução ao pensamento de que a coexistência humana precisa ser percebida por uma característica comum a todos os grupos civilizatórios: a incompletude cultural. Essa demarcação é necessária para despertar uma provocação que objetiva expandir os aportes e os legados epistêmicos em suas delimitações e que, ao encontrar o diferente, não o enxergue a partir de uma política de inimizade. O encontro com o diferente deve ser celebrado como a viabilidade de aprender com o Outro o que ainda não se estabeleceu em territórios distintos. Ou seja, as colonialidades se perpetuam ainda hoje por causa da política de apagamento da diferença em busca da pasteurização das corporalidades. Para a ocidentalização, não se aprende com o referencial divergente do seu, o que historicamente ocasiona as hierarquias na produção do conhecimento. Essa estratégia de não exercitar a incompletude cultural é extremamente elucidativa em todas as terras que sofreram e ainda são violentadas pelas ideologias das caravelas. A ocidentalização se reivindica a partir da cosmovisão e, consequentemente, tem trabalhado as redes entre as pessoas com foco no fenótipo, no visual, onde a luz alcança e consegue legitimar a ciência, o saber, a civilidade.

Firma-se um acordo colonial em não se compreender incompleto culturalmente. A incompletude não pode fazer parte de um projeto de civilização das caravelas, visto que a embarcação não almeja aprender com a diferença, mas sim explorar, usurpar e entregar ao mundo uma sistematização do conhecimento que impossibilite pontuar a real territorialidade originária.

O nosso compromisso com a Decolonialidade Afro-Brasileira afirma a não linearidade no ato de existir e que as existências não se encaixem em sentidos universais, modelos cartesianos e articulados por homens que vislumbram a cultura de outros povos como incivilizados e legitimados ao apagamento. O nosso compromisso, o que aprendemos com Exu, não se fecha em caminhos coloniais. Exu nos ensina que todo corpo-território é forjado pelas energias exuísticas, as quais repercutem a boca que tem fome e que, por conta disso, quer devorar o mundo. Sou um corpo-território que tem a boca faminta pela diferença, que em muitos casos encontra-se perdida no meu próprio corpo, em cantos escondidos, em zonas de nebulosos conflitos. Em muitos casos só encontramos a diferença em nossa própria existência ao nos depararmos com o diferente externo ao meu eu, mas que tem uma exuística e aciona, a partir da energia vital, os sentidos divergentes.

A ideia da boca que tem fome, que quer comer o mundo precisa ser compreendida como uma ação decolonial que antecede, em séculos, a expansão colonizadora, e que, portanto, desde África já ensinava aos corpos-territórios que estes, para preencherem as lacunas das suas incompletudes culturais, deveriam devorar o diferente. Contudo, devorar não no sentido de aniquilar. Longe disso, devorar na perspectiva de não se limitar ao campo da visão, romper a razoabilidade da cosmovisão. Devorar no sentido de cheirar, degustar, tocar, se arrepiar, mastigar, exercitar/permitir que todos os sentidos do corpo sejam revirados. Esse movimento é um convite para ter as experiências epistêmicas que não subjugam as outras culturas apenas ao visual e determinar o que pode e o que não pertence ao outro, ao diferente.

Com isso, o itan que abre a seção é um convite para não mais repercutir os epistemicídios que são a base das colonialidades. São os assassinatos dos conhecimentos civilizatórios que nos torna, há séculos, sujeitos impossibilitados de se imaginar em outros lugares, por exemplo, o epistemicídio corrobora para que as populações negras, indígenas, ciganas, corpas LGBT+, pessoas com deficiência, não construam

em seus imaginários e em grande escala a possibilidade de desmontar a pirâmide social. Exu, ao convidar para devorar o mudo, também nos sensibiliza a constatar que as andanças por diversos territórios é que elucidam como a nossa sociedade é estruturada para fortalecer a desigualdade racial, de gênero, classe, sexualidades e demais marcadores que tentam estancar as cicatrizes das opressões.

As epistemologias dos Odus perspectivam uma filosofia que não busca o olimpo intocável, não se fundamenta na monocultura do saber e do criar e, para além disso, só consegue pensar o futuro ao se responsabilizar com o passado. Nesse sentido, as epistemologias do Odus no contexto da América Latina exigem, para quem busca outra estrutura societária, a materialização do movimento do Sankofa. Ou seja, Sankofa é um ideograma iorubá, um desenho que traz um pássaro com o corpo em um sentido oposto ao pescoço e à cabeça e significa: "Nunca é tarde para voltar ao passado, pegar o que ficou perdido e ressignificar o futuro"[6].

A mensagem evidencia que o momento atual, o agora da leitura deste texto, se configura como o presente, com forte demarcação das colonialidades. Ansiosos e ansiosas com um futuro que não mais reverbere os epistemicídios, a Decolonialidade Afro-Brasileira tenta reverberar a busca dos valores civilizatórios das diásporas africanas que em muito ficou perdido, apagado e silenciado pelo cimento eurocêntrico. Contudo, não podemos deixar de reforçar que a busca do referido passado não deve nem pode ser um compromisso dos povos subalternizados. Essa busca deve englobar todos, todas e todes que estão agora neste presente. Implicar esse escavamento apenas aos corpos subalternizados exime a branquitude, a heteronormatividade, o capitalismo de também se responsabilizar pela transformação e transgressão das injustiças históricas.

Ir em busca desse passado é perigoso aos detentores do poder, visto que a busca se estabelece pelo trato político da reparação. E quando foi que as colonialidades se dispuseram em reconhecer e

6 Provérbio africano.

reparar politicamente as subalternidades seculares? Com isso, a Decolonialidade Afro-Brasileira reforça o trato de que Sankofa é um movimento cultural, identitário, civilizatório e que só pode ser estabelecido na América Latina com a presença real da hegemonia, a qual deve se despir do seu pacto sedutor e das sutilezas hierarquizantes.

Giro de Iansã

Meu pai veio de Aruanda
e a nossa mãe é Iansã
Ô, gira, deixa a gira girar
Ô, gira, deixa a gira girar
Ô, gira, deixa a gira girar
Ô, gira, deixa a gira girar
(Os Tincoãs, 1973)

Um dos princípios do grupo Modernidade/Colonialidade se referia ao que eles chamam de "giro decolonial" ou "giro epistemológico", cuja finalidade buscava romper com as teorias clássicas europeias e estadunidenses e focar na própria produção científica forjada pelas corporalidades da América Latina. Uma busca que apresentou, inicialmente, uma proposta ousada e muito desafiadora, visto que as universidades latino-americanas se fundaram com a cartilha hegemônica e só conseguiam compreender os fenômenos sociais por e a partir da centralidade clássica ocidentalizada.

Romper com essa tradição significava pôr em contestação o que mais nutre o ego academicista: as titulações e seu poder de legitimação da ciência. Ou seja, para a práxis do giro decolonial tornar-se existente, a universidade precisa, no mínimo, se tornar africanizada, indígena, despatriarcal, antirracista, anti-LGBTfobia, entre outras oposições de opressão. Vale ressaltar, por exemplo, que africanizar a universidade não significa ampliar as vagas discentes e ao mesmo tempo reforçar o controle da branquitude nas instâncias superiores. O giro

decolonial exige a descentralização em toda a estrutura das universidades e de qualquer outro espaço de poder institucional.

Nesse bojo, a Decolonialidade Afro-Brasileira recorre ao seu próprio repertório ético, estético e filosófico ao propor que o nosso giro decolonial tem território, possui uma matriarca e tem origem africana. Por isso, a nossa ruptura com a exclusividade científica ocidentalizada tem recebido a denominação de "giro de Iansã". Novamente, não se trata de recriar ou rebatizar o que já foi proposto pelo grupo Modernidade/Colonialidade. O que proponho aqui é reafirmar que a antiguidade é posta e que as ventanias de Iansã já movimentavam a ciência muito antes de a Europa decidir sair pelo além-mar.

Destarte, a decolonialidade se estabelece com o deslocamento do poder teórico e metodológico que se afasta do eixo Norte de produção do conhecimento e se finca em conhecer, evidenciar e construir outros vieses que de fato sustentem as vidas dos corpos-territórios subalternizados. Essa ação requer, não somente, a descolonização da estrutura de poder da academia, mas sobretudo a descolonização de todas as corporalidades que produzem o espaço universitário. No caso do Brasil, a Decolonialidade Afro-Brasileira se vale do giro de Iansã como uma proposta semântica e ao mesmo tempo civilizatória. Semântica por ser uma escrita que provoca uma incerteza sobre sua inferência científica ou sua naturalidade religiosa. A parte civilizatória é o nosso foco a partir da semântica, visto que a terminologia já inicia uma reestruturação cognitiva, o que direciona para o constrangimento de não legitimar as epistemologias afro-brasileiras como uma tradição teórica e metodológica e a sua condução para a efetivação da práxis.

Podemos exemplificar como um dos giro de Iansã a promulgação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, as quais tornam obrigatórias o estudo de História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena em toda a educação básica brasileira. As referidas leis fazem parte do giro de Iansã pelo fato de seu desejo partir de movimentos populares, os quais se organizaram para exigir da estrutura política da branquitude que identidades subalternizadas também tivessem as suas políticas

reconhecidas e incorporadas às ações hegemônicas. Por isso, o giro de Iansã é o ato de materializar, por meios de estratégias e fissuras, acordos que descentralizem a universalização da produção do conhecimento em apenas um polo das diferenças. Contudo, o giro de Iansã não pode ser o responsável por movimentar a estrutura e determinar que a conquista se concretizou. As políticas por corpos subalternizados correm o risco de serem facilmente sabotadas, apagadas e silenciadas, o que torna a conquista um ato diário de consolidação.

Nesses veios, o giro de Iansã se alinha com as epistemologias dos Odus ao buscar corromper a centralidade das intersubjetividades pelo único horizonte das colonialidades. Percebo que as epistemologias dos Odus criam e alicerçam o caminho para o giro de Iansã, que tem a sua movimentação estabelecida por estratégias insurgentes. Nossos ancestrais quilombolas, africanos, indígenas, caboclos, entidades das encruzilhadas, inquices, orixás, povos originários são os povos responsáveis por nos ensinar a relevância de repensar a nossa existência e elevar nosso grau de problematização sobre as colonialidades, o que reverbera na tessitura do corpo-território decolonial.

Ruy do Carmo Póvoas, babalorixá do Ilê Axé Ijexá, Itabuna/BA, no itan "O segredo das folhas":

> Contam os mais velhos que, na criação do mundo, Olorum entregou o segredo do uso das ervas e plantas a Ossáin, o orixá das folhas. Ossáin guardou o segredo muito bem guardado numa cabaça e pendurou numa árvore bem alta. A árvore ficava bem defronte à porta de sua casa. Pois bem: quem precisasse de qualquer remédio ou como saber preparar alguma comida de folha ia até Ossáin. Mas tinha de esperar ser atendido e pagar pelo conhecimento. Os orixás e os humanos passaram a depender da vontade de Ossáin. Somente ele sabia do segredo das folhas e como fazer uso das plantas. Na porta de Ossáin, tinha sempre aquele bolo de gente, num eterno empurra-empurra. De longe, se ouvia o alarido. Muitos até protestavam de canto de boca, mas tudo terminava ficando

> assim mesmo. Um dia, um dos nove filhos de Iansã foi acometido de uma dor terrível. E logo quem: o caçula, pelo qual ela morria de amores. Iansã correu até a casa de Ossáin, em busca de uma planta para curar o filho. Chegando lá, disseram a ela que Ossáin estava muito ocupado, só podia atender mais tarde e que ela entrasse na fila. Todo mundo sabe: bole com quem não conhece e veja o que te acontece. Pois bem: Iansã olhou aquela fila interminável, viu a árvore enorme e bem alta na porta de Ossáin e a cabaça do segredo pendurada lá, na galha mais alta. Desesperada, Iansã foi tomada pela fúria e soltou de si o efurufu lelé, o grande vendaval que arrasa tudo. Não ficou árvore em pé. A cabaça do segredo caiu, se espatifou e as folhas todas foram espalhadas pelo mundo. Quando Ossáin ouviu o barulho da destruição, largou suas ocupações e veio saber do que se tratava. O que ele viu foi o grande redemoinho de folhas pelos ares. Aí, Ossáin gritou em desespero: 'Ewe o! Ewe o!', que quer dizer 'Folhas, oh, folhas!' Então, todos os orixás vieram saber do que se tratava. E quando viram aquela confusão toda, não se fizeram de rogados: todos correram para apanhar as folhas no meio do vendaval. Então, Oxalá, o Pai da Paz, sentenciou: 'Cada orixá vai ficar sendo patrono das folhas que conseguir ajuntar. Mas em primeiro lugar, se organizem.' Aí, Iansã pegou as folhas que queria, abrandou sua natureza e o vento se acalmou. Foi uma maravilha! (Póvoas, 2009, p. 40-42).

Impossível, após esse itan, não sentir a potência da proposta do giro de Iansã. Não se trata de reforçar um imenso equívoco das colonialidades que repercutem e constroem um arquétipo da referida orixá como, popularmente falamos, a rainha da baixaria e da confusão. Projetar essas afirmativas sobre Iansã é se render aos pactos de Narciso que sempre olham para os corpos subalternizados que contestam o sistema e os rotulam como pessoas mal-educadas, grosseiras

e raivosas. Percebam quantas vezes as mulheres negras que, exaustas das violências coloniais, se colocam ao mundo e protestam, se rebelam, quebram os silêncios impostos e derramam na sala da casa grande todos os choros engolidos nas cozinhas e senzalas, são rapidamente compreendidas como mulheres raivosas.

Contudo, percebam que Narciso só projeta no outro aquilo que ele mesmo possui, nesse caso, determinar como raivoso o corpo subalternizado significa que a branquitude está projetando nos demais o que compõe a sua revolta por ter sido confrontado. Narciso não suporta o confronto, pois o giro de Iansã balança a água do rio que reflete a beleza universal da hegemonia caucasiana: Narciso perde o parâmetro da sua estética padrão. Portanto, redemoinho em águas coloniais é perigoso ao ponto de tornar imprevisível a profundidade dos rios que sempre correram para irrigar as plantações ideológicas das fazendas baroniais.

Nesses veios, quando Lélia Gonzalez nos convoca para assumirmos nossa conjuntura amefricana, quando Beatriz do Nascimento enfatiza que a história do povo brasileiro é contada por mãos brancas, quando Nilma Lino Gomes ensina que o Movimento Negro é educador, quando Narcimária Luz do Patrocínio clama pela africanização das universidades, quando Makota Valdina sentencia que somos descendentes de seres humanos e não de escravos, e tantas outras mulheres negras de períodos distintos, ao lançarem essas problematizações elas já estavam repercutindo o que venho chamando de "giro de Iansã". Perspectivar essas ações é de suma importância – e aproveito para questionar: o que você tem feito para propor o giro de Iansã nos espaços de poder que assume ou tem circulado?

Por falar em poder, ainda conseguimos extrair do itan a responsabilidade que Iansã possui no trato com a democracia, com a repartição coletiva dos bens comuns que o sistema insiste em monopolizar, desde o acesso a espaços de privilégios, as garantias constitucionais para a branquitude, a conceituação de família exclusiva por uma constituição heterossexual, o cristianismo como balizador do que podemos fazer com os nossos próprios corpos-territórios. Com

isso, trazer Iansã e sua ação democrática representa a concretude da estrutura política, o direito à diferença e não à política estrutural, agenciadas por uma concepção humana branca-hetero-cis-militar--igrejista. Essa cosmovisão eurocêntrica de existência é que há séculos tem insistido em permanecer na centralidade, no topo da árvore, dentro da cabaça intocável.

Porém, nós subalternizados não queremos fincar nossas existências apenas no lugar das vítimas, muito pelo contrário, queremos reforçar o giro de Iansã para derrubar a referida cabaça eurocêntrica, esparramar as cristalidades hegemônicas e deixar muito bem evidenciados quais legados insistem em nos colocar na posição de vitimados. E se existem as vítimas, se faz necessário estabelecer quem tem provocado e se beneficiado com os açoites coloniais.

Estamos conversando, novamente, sobre um jogo de poder, o qual se esconde em uma neblina densa que anuvia nossas visões, adormece nossas cosmopercepções e tem como consequência o aprisionamento das nossas espiritualidades. Quebrar a cabaça abre uma das possibilidades que tem convocado corpos-territórios a transgredirem a ponto de sistematizar contestações das políticas estruturais, o que reverbera em outras corporalidades, em outras vias de insurgências.

Corpo-território decolonial

Trocas de peles

Sou um corpo. Sou um corpo que (des)constrói territórios. Sou um corpo-território que por encarar as colonialidades é que se perspectiva decolonial. Portanto, sou um corpo-território decolonial em constantes trocas de peles. Mas como compartilhar com os meus pares o que compreendo como corpo-território decolonial? É possível explicar para outras pessoas como tenho vislumbrado a (des)feitura da minha existência? Sim, é possível dialogar, me despir e entregar ao outro um caminho de possibilidades, mas nunca como a única travessia, como já aprendemos nas epistemologias dos Odus, em que o partilhar com os demais só se faz possível pelas vias da incompletude cultural.

Não irei convidar você para um texto que disseca conceitos, colocando-os em gavetas, pois acredito que em nossas andanças pelas ruas, vielas e becos a vida não é engavetada, muito pelo contrário, a vida é preenchida por borramentos que a ciência eurocêntrica insiste em compartimentar. Contudo, sinto a necessidade de estabelecer um percurso que traga como cada perspectiva conceitual (corpo, território, decolonialidade) situa-se em meus estudos e como tais cenários teóricos e metodológicos refutam as limitações acadêmicas e sistematizações laboratoriais, já que nosso corpo-território decolonial não cabe nos cânones academicistas.

A concepção de corpo-território tem fundamento desde África, com foco na tradição iorubá, para a qual corpo é

compreendido como constructo provido de energia vital e que está no mesmo patamar de igualdade de todos os outros elementos constitutivos da natureza, como elucida Azoilda Trindade (2010, p. 14):

> A energia vital é circular e se materializa nos corpos, não só nos humanos, mas nos seres vivos em geral, nos reinos animal, vegetal e mineral. 'Na Natureza nada se cria, tudo se transforma', 'Tudo muda o tempo todo no mundo', '[...] essa metamorfose ambulante'.

Ou seja, o ser humano apresenta as mesmas potencialidades de uma rocha, de um rio, dos demais animais e todo esse sistema é retroalimentado pela energia vital. É justamente esse elemento civilizatório africano/afro-brasileiro que precisa ser protagonizado no ato de pensar o significado de corpo para o fazer ciência decolonial. Por outro lado, a linha científica das colonialidades sistematiza o despregamento do homem de qualquer outro elemento que o vincule à terra, ao solo, ao sentir, saber e viver com a natureza. O homem na visão das caravelas só pode ser concebido como um corpo humano a partir de uma tomada de valor produtivista que o distingue dos elementos naturais passíveis do progresso tecnológico e epistemológico europocêntrico.

Dessa forma, apresento um cenário desenhado pelo campo das colonizações e reconfigurado pelas colonialidades para garantir a legitimidade da não humanização dos povos subalternizados. Por isso, implicar a minha escrita com destaque para o corpo se configura como uma das possibilidades encontradas para convidar as pessoas a se questionarem sobre como sua corporalidade tem sido forjada. Trago essa dúvida como um dos braços que consegue fissurar as certezas sobre como nos compreendemos e de que forma não nos conhecemos. Provocar o nosso corpo a se perceber nessa disputa colonial pode evidenciar para algumas pessoas em quais territorialidades seus corpos foram e estão sendo tecidos.

Ter a dimensão territorial é imprescindível no ato de decolonizar a nossa existência no mundo. Então, se o território é um campo de

disputas, cabe ampliar nosso olhar para o nosso próprio corpo e constatar que nosso corpo é um território. A perspectiva de corpo-território busca retirar a neblina para que do outro lado da penumbra se encontre uma leitura de mundo que extrapole um único horizonte de ser, sentir, viver e criar nossos afetos. Trazer um olhar para o território pode, de início, cristalizá-lo em uma concepção meramente estática, fixa e imutável. Porém, convido você a saber que o seu corpo tem existido na América Latina enquanto um dispositivo de disputas, as quais podem ser tracionadas para reverberar o projeto civilizatório advindo das caravelas, mas que também consegue se insurgir e prospectivar nas brechas e gretas as potências políticas de tensionamentos da estrutura social.

Problematizar a categoria "território" é oportuno por diversos motivos, mas de forma breve, convido você a pensar: por qual motivo a democracia brasileira é estabelecida, apenas, por determinações eurocêntricas? Seriam os povos originários das Américas contrários ao fazer democrático ou a democracia originária e afro-diaspórica demanda elementos que a Europa vislumbra como não civilizados? Tais provocações foram levantadas para criar um panorama imagético de que território e decisões territoriais não são exclusivamente fixas. A partir do momento que a Europa decide estabelecer nas Américas um laboratório racial e capitalista, já se impõe a racionalidade do território dos colonizadores sobre os demais "descobertos". Com isso, o território precisa ser um dos elementos elucidados no ato de problematizar as nossas escolhas, nossas condutas, nossas espiritualidades, nossos posicionamentos políticos e identitários. Sou um corpo-território subalternizado e ter a dimensão de que o território do meu município, da escola que estudei, da universidade brasileira é um lastro territorial das colonialidades, recai no forjar das corporalidades marginalizadas.

Por conta disso, sou um corpo-território que não existe no campo da imutabilidade nem ocupo um espaço fixo e imóvel. Sou um corpo-território e, aos olhos das colonialidades, represento o perigoso desviante, justamente por exercitar a lente de compreensão

de que muitas das peles que compõem a organicidade das minhas decisões precisam ser trocadas para sentir outro território que se encontra encoberto pelas imposições coloniais, as quais se esforçam para gerir o mundo pelo compasso do sistema heteropatriarcal, cisgênero, branco, cristão e com reforços das existências territoriais eurocentradas.

Nesses veios, o corpo-território desviante, para se fazer multiplicador e se (re)construir decolonial, precisa exercitar a bricolagem das pautas raciais, de gênero, classe, sexualidades e por territórios não hegemônicos. Portanto, ser um corpo-território decolonial é ter a certeza de que a modernidade ainda se solidifica por tentáculos das colonialidades. Mas que nas engrenagens das violências estamos criando os sulcos políticos, os quais estão aprendendo com Iemanjá a quebrar, contornar, perfurar o cimento eurocêntrico e estabelecer e evidenciar outras verdades, outras formas de viver o mundo, construir ciência, se autoamar e exigir o direito da humanidade das corporalidades diferentes.

Ainda com Iemanjá, estamos aprendendo que as confluências é que potencializam as nossas ações insurgentes. Iemanjá ensina que no ciclo das águas as redes se encontram, se misturam, trocam e se fortalecem. Então, ser um corpo-território decolonial é ter a dimensão de que ainda estamos em um contexto político estrutural enrijecido por um sistema político heterossexual e racista e que suas ideologias impactam todas as instâncias sociais. A decolonialidade ainda tem um longo caminho e sozinha não será a responsável por minar a estrutura e reposicionar o protagonismo dos subalternizados. No entanto, torço para que este diálogo, em formato de texto, chegue para quem busca a transgressão a partir da Educação e vislumbra a esperança na tessitura do corpo-território decolonial.

Abebê das insurgências

No campo das colonialidades temos a certeza de que no nascimento todas as pessoas são apresentadas a norteamentos cristalizados que entregam concepções de mundo com um horizonte de possibilidades bem restrito. As memórias repercutidas por esses norteamentos são credenciadas por um percurso subjetivo que ainda busca atender a modernidade advinda das caravelas. Sim, defendo e acredito que as ideologias das embarcações das expansões marítimas europeias não transportavam consigo apenas homens e o desejo de descobrir novas terras. O maior objetivo seria a imposição além-mar do projeto de sociedade da Europa, o que legitimava o discurso de invasão para beneficiar.

No contexto da América Latina, venho chamando esse norteamento de "espelho de Narciso", em alusão à mitologia grega. O que de fato representa o espelho de Narciso para uma concepção de mundo fundada nos valores civilizatórios eurocêntricos? Narciso foi um homem grego que, de tanto admirar a sua beleza no reflexo da água, acabou por se apaixonar pela própria imagem, o que levou ao afogamento. Trago essa história para elucidar como nós, pessoas nascidas na América Latina, somos cotidianamente responsáveis por tornar límpido e muito bem visível o reflexo do espelho de Narciso. O nosso comportamento com esse acordo, unilateral, é que também sustenta a perpetuação das colonialidades. Mas o que constitui mesmo o espelho de Narciso e como estamos a repercuti-lo? Tais inquietações são pontos relevantes para incendiar a discussão do que naturalizamos na constituição do nosso corpo-território.

Para abordar o que constitui o espelho de Narciso, é preciso tornar evidente que o fato de se apaixonar pela própria imagem e o seu afogamento são revestidos de sentidos que chegam na América Latina como um ideal subjetivo de constituição dos corpos subalternizados. Na mitologia de Narciso, dois elementos saltam aos meus olhos: o ego; e a paralisia estética e ética. Sobre o ego, recorremos às pesquisas da professora Aparecida Bento (2002), que nos apresenta um estudo sobre o pacto narcisístico da branquitude e seus reverberantes na racialização dos corpos subalternizados. Para tal, o ego narcisista incrustado no referido espelho busca concretizar, nas corporalidades oprimidas, o auto-ódio e o encantamento compulsório pela semiótica estrutural e estruturante da modernidade. Ou seja, uma pessoa LGBT+, ao receber o espelho de Narciso, deve seguir um horizonte pautado no sistema político heterossexual que se articula intrinsicamente com o racismo para se estruturar e fazer valer o auto-ódio por sentir desejos/afetos pela pessoa da mesma designação sexual. No mesmo movimento, a pessoa não heterossexual convive com a culpa, o medo e demais sentimentos que as levam a compulsoriamente buscar o norteamento evidenciado pelo espelho de Narciso.

Nesses veios, como já canta Caetano Veloso: "É que Narciso acha feio o que não é espelho". Portanto, para viver dentro dos moldes da modernidade, o corpo-território tem sido coagido em assumir uma existência que não necessariamente contempla os seus desejos e sua espiritualidade. Movido por essa complexidade, resolvi experimentar meu corpo-território a partir de uma intervenção artística (Figura 1), em que revelo como me sinto desde o momento que constatei o peso das colonialidades do ser, saber, sentir, viver a minha sexualidade e questões raciais.

Figura 1 – *Performance* Abebê das insurgências

Fonte: arquivo pessoal, 2020.

A proposta da intervenção artística buscou comunicar e externar uma angústia que sinto, ainda, no meu corpo-território, bem como consigo identificar nas enunciações de outras corporalidades. Quando utilizo o "ainda" é para reforçar quão difícil é o processo de perceber os nós das colonialidades em todas as minhas ações e após a percepção se instala um sentimento de impotência para alcançar as transgressões. São nós tão bem cimentados que para desatá-los é preciso romper com o espelho de Narciso. E como romper com um modo de ser que faz total sentido para a aceitação? Como romper com a fixação em um ego exterior ao seu corpo? Como romper com uma zona de conforto que o faz evitar ou camuflar a maior incidência de violências?

Romper, insurgir, fissurar os nós perpassa em retirar a viseira/antolhos que costumeiramente visualizamos em cavalos, mas que fazem

total sentido no campo das colonialidades. A função dos antolhos é impedir que o animal se distraia com o que está ao seu entorno e desvie do rumo estabelecido por quem o guia. Por conta disso e por compreender que umas das estratégias das caravelas seria objetificar e coisificar qualquer vida que encontrasse em terras invadidas, leia-se América Latina, é que trago os antolhos como uma metáfora para reforçar a política do encobrimento do outro.

É justamente o encobrimento do outro que coaduna para a metáfora dos antolhos aqui proposta. A metanarrativa do encobrimento do outro se alicerça na plasticidade das colonialidades raciais, de gênero, classe, sexualidades e territorialidades. A partir da consciência crítica sobre esses campos de disputas é que consigo tatear a imaterialidade dos antolhos que carrego comigo com a finalidade de atender ao ego do grupo hegemônico e naturalizar suas filosofias éticas e estéticas. Por conta disso, sinto que a todo tempo me colocam no mesmo lugar do Narciso. Quando falo sobre lugar, não me reporto à materialidade física, mas ao campo subjetivo do que significa a concepção do narcisismo. Parece contraditório que um corpo-território subalternizado consiga assumir o mesmo repertório ideológico do espelho de Narciso. Porém, não existe contradição nessa articulação, pois é justamente o não preenchimento do território narcisístico que a ideologia eurocêntrica imprime na identidade subalternizada. A busca pelo ideal estético e ético hegemônico causa traumas psicológicos, os quais são descritos na obra *Pele negra, máscaras brancas* (Fanon, 2008).

Nesse bojo, os antolhos fazem parte do adorno estético das colonialidades, mas busco com eles ampliar a discussão para bricolagens que elucidam as máscaras da heterossexualidade compulsória, do patriarcado, da misoginia, da intolerância religiosa, da xenofobia, do cristianismo, entre tantas outras indumentárias subjetivas obrigatórias para aceitação na democracia latino-americana. Sentir os antolhos pregados em meu corpo-território coloca-me em uma posição de repetição cotidiana de admirar o espelho de Narciso (Figura 2), como vocês podem perceber na intervenção artística. Sentado em frente ao

vasilhame com água, fixo o meu olhar dentro do recipiente que, por ações físico-químicas, deveriam refletir a minha imagem. Contudo, não esqueçamos que a cosmovisão eurocêntrica se esmera em encobrir os elementos reais da minha corporalidade e aciona um campo de sentidos para experiências basilares das caravelas.

Figura 2 – *Performance* Abebê das insurgências

Fonte: arquivo pessoal, 2020.

Em outras palavras, os antolhos funcionam para cristalizar a cosmovisão das colonialidades e, consequentemente, inviabilizar as encruzilhadas que tecem as nossas cosmopercepções. A cosmovisão é um aperto de mãos com a hierarquia dos sentidos que se resume ao olhar, ao campo da visão, ao que os olhos podem visualizar e decretar como referência sobre quem é analisado. Isso se torna um trato perverso que a modernidade se orgulha de exercitar. É perverso,

sobretudo, no contexto racial brasileiro, em que o fenótipo é o ponto de partida para a projeção do racismo. Sendo assim, a cosmovisão limita um corpo-território ao elemento visual do fenótipo e, ao depender dessa leitura, condiciona corporalidades ao epistemicídio, o que tem sido recorrente com os corpos negros, que são os alvos preferenciais das balas perdidas, e com as pessoas transexuais e travestis, que ao serem lidas pelo seu fenótipo são colocadas em estereótipos de periculosidade social.

A disputa com a cosmovisão perpassa pela ruptura dos estereótipos que engessam fenótipos nos personagens sociais escritos pela modernidade. Ultrapassar a mera reprodução da visão exige contato, aproximação, escuta, reconhecimento de que o outro corpo também tem o direito à humanização. E vale a pergunta: o padrão hegemônico de corporalidade está disposto a dividir a categoria "humanidade" com o que destoa dele? Observar a história da América Latina ratifica que a humanidade é uma categoria fortemente defendida pelos grupos dominantes, já que esse legado é o que ainda define a existência da exploração capitalista.

Então, é chegada a vez de trazer para este diálogo as contribuições das cosmopercepções advindas da Decolonialidade Afro-Brasileira. A escolha pela cosmopercepção se vale pelo fato de ela ser uma abordagem que tem conseguido fissurar a imposição dos estereótipos, como evidencia a filósofa Oyèrónkẹ́ Oyěwùmí (1997, p. 3):

> O termo 'cosmopercepção' é uma maneira mais inclusiva de descrever a concepção de mundo por diferentes grupos culturais. Neste estudo, portanto, 'cosmovisão' só será aplicada para descrever o sentido cultural ocidental e 'cosmopercepção' será usada ao descrever os povos iorubás ou outras culturas que podem privilegiar sentidos que não sejam o visual ou, até mesmo, uma combinação de sentidos.

Com a cosmopercepção iniciei um caminho de autorreflexão sobre a minha própria existência que aqui batizamos, da perspectiva

conceitual: Abebê das insurgências. Pensar o meu corpo-território pelos veios das cosmopercepção refuta a universalidade da visão e mexe em outros sentidos que só podem ser exercitados com valores civilizatórios que não cabem no espelho de Narciso. Isso é perigoso para a linearidade do sistema-mundo moderno, haja vista que o que não cabe no reflexo narcisista só pode ser sentido ao sabotar a rigidez dos antolhos. Tal sabotagem não significa a total retirada das máscaras, mas aponta alternativas para trocar as nossas peles e reinventar outros corpos-territórios, para além dos horizontes eurocêntricos e estadunidenses.

Neste cenário, trago algumas experiências dos meus trânsitos por diversas casas de candomblé no território baiano. Em muitas das oportunidades, fui apresentado às potências de Oxum e suas mitologias, com destaque para o significado do seu paramento: abebê. Para quem não conhece, o abebê geralmente possui o formato de um leque com um espelho que reflete a imagem da referida orixá. Sim, novamente o espelho volta ao cerne desses diálogos e a sua relação com as águas também acontece, assim como na mitologia grega de Narciso. Adianto que não se trata de uma análise comparativa entre Oxum e Narciso, mas sim uma compreensão contrastante dos mitos. Ainda sobre o abebê de Oxum, encontro nos escritos da pesquisadora Narcimária Luz (2000, p. 35) uma provocação que muito tem ajudado a ratificar a necessidade de encontrar os caminhos para romper com máscaras e antolhos:

> Por tudo isso, consideramos importante de descendência africana adquira um conhecimento reflexivo sobre si mesma, não só para distinguir e assumir plenamente a sua originalidade, sua riqueza étnico-cultural, mas para permitir um exame analítico de sua situação, de seu destino na sociedade envolvente, para poder participar ativamente na condução desse destino, considerando seu próprio enfoque, experiência, concepções e interesses.

Esse chamamento da professora Narcimária contribui para apontar a urgência da perspectiva conceitual do Abebê das insurgências que, por dentro da Decolonialidade Afro-Brasileira, busca o repensar da constituição dos nossos corpo-territórios e como é fundante reconhecer a si a partir de um legado ancestral, o qual não está paralisado no tempo nem se reivindica puro. Ancestralidade é um valor *continumm*, vivo, transformado e transformador que consegue ultrapassar os séculos de violências da modernidade e, ainda assim, se manter perfilando os lastros hegemônicos.

Outro desafio para o Abebê das insurgências se inscreve na ruptura com os antolhos, com o ego narcisista, com as máscaras das estéticas e as éticas coloniais. Por conta disso, ao trazer o abebê de Oxum ressignificamos a contribuição dos valores civilizatórios africanos e afro-brasileiros para a constituição subjetiva das nossas cosmosensações, do cuidado com o nosso corpo-território e com as demais corporalidades que nos circunda. Ao contrário de Narciso, Oxum nos convida a utilizar o espelho como um artífice de embelezamento e, ao mesmo tempo, um dispositivo de proteção, de luta, de estratégias para a transgressão e de libertação de corpo todo (Figura 3).

Figura 3 – *Performance* Abebê das insurgências

Fonte: arquivo pessoal, 2020.

Durante a elaboração da intervenção artística, o abebê esteve como um elemento semiótico que objetivou problematizar o valor atribuído ao mesmo signo por projetos civilizatórios distintos. Se a modernidade das caravelas buscou engessar e adestrar nossos corpos pelo espelho de Narciso, a proposta do espelho de Oxum nos entrega outra finalidade para o objeto dos reflexos. Oxum é considerada a orixá das águas doces, rios, cachoeiras e tem o ouro como um dos elementos da natureza de sua representatividade. Ainda hoje é comum limitar a Oxum a sua admiração pela beleza refletida no espelho. Essa ideia é considerada limitada por ter sido colonizada e retiradas outras potências da rainha das águas. Ou seja, Oxum é orixá das guerras, das batalhas, das lutas cotidianas. Oxum tem inimigos declarados e que não a deixam descansar e viver uma vida de pura contemplação da sua riqueza.

O poder dos itans de Oxum nos ensina a pensar que nosso corpo subalternizado é uma corporalidade que não tem direito ao descanso, não pode viver um dia sem ser depredado pelas colonialidades. Sendo assim, ao ouvir e ler os itans de Oxum consigo ocupar o seu lugar e compreender que também possuo inimigos declarados. Muitas vezes os colocamos como o sistema estrutural, mas também é possível identitarizá-lo, denotar a sua face, a sua origem, o seu território de ação. Portanto, com o Abebê das insurgências consigo estabelecer que possuo um rosto, a humanização, o direito à diferença permeada pelas cosmopercepções. Ao passo de saber que não posso recair no ego narcisista e que o mesmo espelho que utilizo para reconhecer a minha face também deve ser utilizado para proporcionar um giro contemplativo do meu entorno, do que está ao meu redor.

Solidariedade epistêmica e intelectual

Vou aprender a ler
Pra ensinar os meu camaradas
Vou aprender a ler
Pra ensinar os meu camaradas[7].

Ensinar aos meus camaradas o que se aprende no meio acadêmico, eis a questão: nós, a geração que conseguiu perfurar a bolha do meio acadêmico, estamos ensinando aos nossos e às nossas as epistemologias que alicerçam a perspectiva societária da casa grande? E lanço outra provocação: os subalternizados que não acessam a universidade precisam mesmo aprender os saberes ocidentalizados que edificam a produção de conhecimento científico?

Entrar na universidade se configura como uma teia constante de contradições, sobretudo quando se tem a dimensão das colonialidades e as verificamos em cada articulação política estrutural da instituição. Mas é inquestionável que esse mesmo espaço que se constitui na base da hegemonia da branquitude também tem sido o mesmo território que, nas últimas décadas, intensificou os debates e as tensões de rupturas das ideologias positivistas. Portanto, ser um corpo-território subalternizado por dentro do cimento universitário nos possibilita viver uma pendular, visto que a subalternidade sempre encontra no centro as forças que nos empurram para as margens, porém, o

7 Música "Yá Yá Massemba". Composição: José Carlos Capinam / Roberto Mendes e interpretada por Maria Bethânia.

centro não consegue se envaidecer sem as potencialidades das fronteiras. É sobre isso que vamos conversar a partir de agora para compreendermos a necessidade da solidariedade epistêmica e intelectual.

Para continuar, retomo a pergunta: os subalternizados que não acessam a universidade precisam mesmo aprender os saberes ocidentalizados que edificam a produção de conhecimento científico? Trazer essa inquietação é reforçar uma discussão que aparentemente possui uma resposta universal e rápida, por exemplo: "os subalternizados não precisam ter acesso ao saber acadêmico!" Contudo, se desde o início estamos a defender a Decolonialidade Afro-Brasileira como uma das estratégias de tensionamento estrutural, então, verifico que ter a dimensão das epistemologias que marginalizam o meu corpo-território é de extrema urgência para saber quais dispositivos utilizar na disputa de poder.

Lembremos que o Abebê das insurgências se concretiza no movimento de constatar o que nos rodeia para criar meios de jogar, driblar e se resguardar. Isso é um ensinamento ancestral dos povos escravizados na América Latina, para os quais as redes de proteção, mesmo com suas fragilidades, confortavam e promoviam o autocuidado e a experiência humana compactuada na solidariedade entre os subalternizados. Remeter ao período colonial para responder à necessidade de os marginalizados acessarem as epistemologias da casa grande é o caminho que contempla a minha troca de pele e que venho repercutindo nos espaços pelos quais transito.

Outro ponto que precisa ser evidenciado é o fato de a universidade, historicamente, estudar, dissecar e analisar o corpo-território subalternizado. Eles sabem muito sobre as nossas subjetividades e, por conta, disso conseguem reforçar a linearidade estrutural dos seus privilégios. A branquitude cis-hetero-patriarcal acadêmica tem desenhado cada passo dos nossos caminhos, das nossas ações, dos nossos desejos. Do outro lado, mesmo estando por dentro, consigo entender que precisamos comunicar com quem não acessa os clássicos teóricos e como estes são fundamentais para a nossa leitura de mundo. As pessoas subalternizadas precisam ser convidadas a

constatar que muito do que elas projetam sobre si e sobre os demais é fruto de um pacto colonial que não traz nenhum tipo de benefício para a massa, para a base da pirâmide social.

Com isso, não estou afirmando que a única forma de insurgir seja pela via da transposição da academia para a vida do trabalhador e da trabalhadora. Busco, neste livro, reforçar uma conversa com as pessoas subalternizadas ou com as aliadas críticas que estão na universidade e devem aprender com o poder hegemônico para infiltrá-lo e criar uma comunicação com o trabalhador e a trabalhadora que sustenta a engrenagem capitalista. Nem todas as pessoas possuem tempo ou tiveram a oportunidade de construir o desejo pela leitura, o desejo por uma vaga no ensino superior. A maior parte da população brasileira e dos demais países da América Latina são impulsionadas pelo capitalismo a desejar o consumo e a via legítima para se fazer pertencente ao mercado consumidor perpassa pela venda da mão de obra.

Destarte, nós, eu e você, que estamos caminhando por dentro do ensino superior, nós que estamos sempre nesse movimento pendular entre o centro e a margem, precisamos assumir o compromisso que é ancestral e continuar a socializar as epistemologias que dão a base da branquitude heterossexual cristã. As ideologias desse grupo, que também é identitário, precisam ter a sua universalização contestada. O medo de ser tensionado é que move a hegemonia em inviabilizar políticas educacionais que garantam aos negros e aos indígenas, assim como às corporalidades dissidentes da normativa de gênero e sexualidade, o direito de ocupar, propor e fazer valer políticas públicas de transgressão.

Transgressão é um ato que se faz em coletivo, que se aprende em parcerias, que se estabelece com as redes. Nesses veios, pensar a solidariedade epistêmica e intelectual é um acordo coletivo de propagar nas margens o que aprendemos no centro da produção hegemônica. Com isso, teremos um trabalho redobrado, sobretudo, para quem está em busca de decolonizar o seu próprio corpo-território, visto que o caminho da ruptura se torna muito mais complexo, haja vista que

para ultrapassar as etapas dos documentos oficiais do ensino superior tem-se a obrigatoriedade de um investimento intelectual em leituras que, na maioria das vezes, legitimam a nossa subalternização, vide alguns filósofos, cientistas sociais e biológicos que, em seus períodos de produção intelectual, foram altamente racistas, misóginos e heteronormativos, mas que ainda encontram cadeiras cativas nos cursos superiores.

A opção pela solidariedade epistêmica e intelectual consegue abarcar todos os outros princípios da Decolonialidade Afro-Brasileira e atende a uma demanda política de transformação e real atuação pessoal, o que implica no âmbito profissional, na vida de corpo todo que não deve ser segmentada em momentos oportunos de transgressão. Vale ressaltar que a solidariedade não se estabelece por uma receita que todes devem reproduzir e basilar suas ações. Acredito, ao respeitar as minhas próprias experiências, que o trato em decolonizar o corpo-território é o indicador mais significativo com a temporalidade de atuação política de cada pessoa.

Nesse bojo, a solidariedade epistêmica e intelectual é um compromisso que tem pressa de acontecer, de concretizar, de agir para transgredir. Nesse sentido, a solidariedade epistêmica e intelectual deve ser uma práxis de todas as pessoas que se reivindicam antirracistas, antimachistas, anti-LGBTfóbicas, anti-hetero-patriarcado-cigêneros. Colocar esse pacto anti-opressões é de suma relevância para que as corporalidades que gozam dos privilégios do racismo e que não concordam com esses benefícios assumam seus lugares de ascensão na estrutura da branquitude e, com o seu lugar de fala por dentro da estrutura racista, consigam tensionar para fissurar e articular políticas efetivas. Dessa forma, ao exemplificar, aponto que pessoas brancas e heterossexuais, que se inscrevem contracoloniais, precisam fincar seus posicionamentos decoloniais por todos os territórios de poder que têm sido seus espaços de trânsito e confortabilidade, visto que enquanto o privilegiado que se diz aliado e crítico tem seu corpo-território legitimado pela hegemonia, a outra parcela de ilegítimos precisa sobreviver aos velados e escancarados discursos de

ódios e, nesse cenário, ainda buscar forças em "aprender para ensinar seus camaradas". Se ater a esse compromisso também se alinha com uma perspectiva de mundo que busca fissurar o casco das caravelas e evidenciar que as epistemologias dos Odus, para acontecer, precisam dos movimentos da solidariedade epistêmica e intelectual.

OXÊ • CORTE II

PROPOSIÇÕES EMERGENTES PARA A DIFERENÇA

Do corpo-caravela ao corpo-território decolonial

> Surge a fala de um corpo que
> não é apenas descrito,
> mas antes de tudo vivido
> (Evaristo, 2005, p. 6).

Não tem sido uma opção pensar o meu corpo-território a partir das narrativas de mulheres negras. Antes de tudo, tem sido uma cura, um encantamento, um encontro ancestral que não preciso explicar, prefiro viver, sentir e propagar com quem tem o interesse de saber. Com elas, aprendi e aprendo que falar das nossas dores é necessário, mas não a única via, e que somos constituídos por insurgências que nos levam a ocupar o espaço da ruptura colonial.

Por conta disso, trago Conceição Evaristo, representando um coletivo de mulheres insubmissas para abrir este momento da escrita, sobretudo por conta de a autora ser um corpo que indiscutivelmente representa as nossas mais velhas advindas de África. Olhar, ouvir, ser atravessado pela escrita e pela voz de Conceição Evaristo provoca um giro de Iansã em qualquer pessoa que se forja e que intenta romper com as colonialidades. Digo isso pelo fato de Conceição Evaristo se pautar em um corpo vivido e não meramente descritivo. Isso significa uma ventania na forma que o sistema-mundo olha para as corporalidades subalternizadas e naturalmente as colocam no campo da descrição, sem o direito de se protagonizar. Tal prática ainda

é recorrente e regra no campo das pesquisas científicas da América Latina, em que os centros acadêmicos optam por aprender e perpetuar uma das lógicas das caravelas: objetificar todos os elementos que compõem o lócus da investigação.

Com isso, quando Conceição Evaristo se nega a resumir a corporalidade das mulheres negras no ato de descrevê-las é de pujante solidariedade epistêmica e intelectual, por chamar para o centro da produção científica a existência do que, na pesquisa acadêmica, esteve no âmbito da passividade para a análise dissecativa dos métodos e teorias cartesianas. Romper com esse ciclo é possível e a Decolonialidade Afro-Brasileira se esforça nessa abordagem teórico-metodológica do pesquisar "com" as corporalidades subalternizadas e não pesquisar "sobre" os marginalizados. O "sobre" é um ensinamento epistêmico das caravelas, para as quais a cosmovisão teria o objetivo de exercitar apenas o campo da leitura visual, ou seja, visualizar para dissecar requer o auxílio da luz. Esse fundamento se pauta em pressupostos filosóficos gregos e sua compreensão final constrói, ao longo da história das colonizações, as teorias analíticas que devem ser um desenho fidedigno do que venho chamando de "corpo-caravela".

Por corpo-caravela compreendo qualquer corporalidade inventada sobre as existências em África e América Latina com os princípios civilizatórios eurocentrados. Nesse bojo, corpo-caravela é um substrato essencial na ramificação das colonialidades que se convertem na naturalização do modelo de sociedade que se constitui humana com o marco político da branquitude e da heterossexualidade compulsória, as quais rechaçam qualquer relação intrínseca do homem com a natureza, o que se converte em outra ramificação: o cristianismo. Precisamos nos debruçar sobre o cristianismo que sempre esteve presente na lista das prioridades no abastecimento das caravelas e suas ações pelos oceanos. O cristianismo, a valorativa da riqueza financeira da branquitude heterossexual se incumbiu de reforçar o projeto político-pedagógico da Educação nas Américas e em Áfricas. Essa estratégia educacional teve o seu pilar na sustentação de corpos alçados ao patamar da intelectualidade, na ampliação

e, ao mesmo tempo, no afastamento dos corpos descreditados de qualquer possibilidade racional.

Com isso, reforçamos a ideia de que corpo-caravela significa a materialização e a propagação subjetiva do projeto político-pedagógico das embarcações europeias. Pense as caravelas como uma esteira de fabricação das existências para alguns e da não existência para outros. Assim tem sido há séculos, e atualmente, quando discutimos sobre racismo estrutural, LGBTfobia institucional, necropolítica, sistema político heterossexual, racismo ambiental, direito ao aborto e tantas outras temáticas que assolam as subalternizadas, que são justamente a tentativa de tirar as nossas corporalidades do campo da restrita descrição. Não esqueçamos que descrever o outro, na perspectiva cartesiana, é a junção de um punhado de elementos estereotipados que são escolhidos para representar as certezas sobre a potencialidade de quem é colocado na mira da cosmovisão colonial.

Portanto, o corpo-caravela tem se perpetuado por causa da sua entrega de resultados positivos na preservação da linearidade hegemônica do sistema-mundo. Para essa ideologia, o corpo-caravela se inscreve enquanto um elemento subjetivo que obedece a uma arquitetura pautada em símbolos e signos que são estrategicamente ordenados por uma engenharia altamente tecnológica, que tem consolidado o cimento das colonialidades e entregue de gerações para gerações o auto-ódio e o sonho em assumir a semiótica inventada nas Américas, mas que tem o seu desenho milimetricamente calculado em território europeu. Dessa forma, o corpo-caravela tem se estabelecido pelo fato de os subalternizados receberem em todos os espaços institucionais do Estado um projeto político que nos exige o desejo em forjar nossas condições materiais e simbólicas pautadas nas ideologias da hegemonia, mas por outro lado, a própria institucionalização se esmera para inviabilizar que pessoas marginalizadas consigam reescrever suas caminhadas para alcançar o que compete apenas aos que desfrutam das seculares violências raciais, de gênero, sexualidades e das lutas de classes que legitimam a invenção da América Latina.

Destarte, a Decolonialidade Afro-Brasileira apresenta como um dos caminhos a busca pelas epistemologias dos Odus, por ter a certeza de que a ampliação dos nossos horizontes de leitura da realidade é o que agrega no ato de tensionar a reprodução do corpo-caravela. Quando falo em horizonte universal, sempre recordo da narrativa didática e contracolonial de Chimamanda Adichie (2009) ao expor de que forma os territórios periféricos são constituídos aos olhos das grandes nações por uma representatividade que escolhe estereótipos e cristaliza as nossas existências por esses veios. Sobre isso, ela chama de "perigo da história única". Esse perigo é discutido por dentro das epistemologias dos Odus, visto que a estratégia da política da monocultura em identitarizar o subalternizado como aquele que precisa ascender social e intelectualmente reforça a ideologia da fabricação do corpo-caravela.

Ademais, dialogar sobre o corpo-caravela é uma tentativa de socializar com maior precisão o significado de duas expressões: sistema-mundo moderno e colonialidades. Em ambas as categorias verifico uma complexidade que abarca uma gama de abordagens conceituais de alta complexidade, exigindo uma variedade de leituras, associação de vocabulários que são específicos das Ciências Humanas, bem como uma entrega de tempo e maturação das ideias que dificilmente são traduzidas para a vida cotidiana das pessoas que não acessam os centros acadêmicos. Novamente, volto a pontuar: a Decolonialidade Afro-Brasileira, para se reafirmar, precisa construir politicamente a ponte dialógica entre o conhecimento acadêmico e os conhecimentos das pessoas que constroem a vida nos extramuros das universidades. Ter a dimensão desse compromisso político pode nos levar a contribuir em tensionar os retrocessos estruturais que têm se materializado nas últimas décadas em toda a América Latina.

Nesse bojo, o Brasil tem sido o alvo preferencial das ideologias estadunidenses na perspectiva de assegurar a continuidade dos corpos-caravelas. Em um cenário mais recente, verificamos uma série de ataques à democracia brasileira, tendo como financiadores corporações internacionais, em sua maioria, vinculadas ao governo

norte-americano. Após 14 anos de um Governo Federal que se pautava de esquerda e que atendeu, pela primeira vez desde a retomada democrática, a pautas dos movimentos sociais, o que proporcionou em números e significativamente em rupturas estruturais a chegada de corpos subalternizados em espaços de poder. Precisamos falar sobre isso, pois faço parte de um número expressivo de famílias que pela primeira vez conseguiram ter um filho que entrou, permaneceu e se tornou graduado, mestre e doutor por meio de políticas sociais. E se hoje estou na condição de professor efetivo de uma universidade pública, significa que os tensionamentos de inúmeras pessoas subalternizadas se concretizaram, o que não estabelece que alcançamos a desejada reparação almejada, mas não podemos negligenciar como essas perfurações na bolha da hegemonia abriram imensas fissuras e romperam o legado estrutural e hereditário, em que filhos e filhas dos subalternizados repetiam um ciclo ao ocupar os mesmos cargos de trabalho dos seus pais e mães.

Trazer essa discussão para pensar o corpo-caravela é de suma importância para destacar que, nós que estamos a gozar das conquistas reivindicadas por quem veio antes, temos que assumir um compromisso ancestral, ético e político de continuar a pavimentar um caminho de reparação para outras pessoas que estão por vir. Tal compromisso tem sido uma estratégia que busca perfurar o casco das caravelas que persistem em direcionar e nortear nossas existências. Discorrer sobre o corpo-caravela com a devida solidariedade epistêmica e intelectual exige de todas as pessoas um olhar crítico sobre a estrutura política e como essas engrenagens de fato se empenham e existem materialmente em nossas construções diárias. Cravo o diálogo na categoria "política" por ter a certeza que as abordagens contracoloniais, para terem os seus objetivos alcançados, precisam se ater com maior responsabilidade acerca desse campo de decisões sobre as vidas e, ao mesmo tempo, sobre a não existência. Portanto, corpo-caravela não se trata de mais uma categoria que busca centralizar a discussão sobre as colonialidades, muito pelo contrário, essa perspectiva teórica se traça com o desejo de problematizar o impacto da

política, no contexto da democracia, reverberado nas decisões que validam as continuidades hegemônicas para a manutenção da fabricação do corpo-caravela.

Por conta disso, estamos verificando o empenho das colonialidades em reforçar a certeza de que seus territórios de privilégios não serão divididos com os filhos e filhas de quem trabalha para sustentar o capital, branco, heteropatriarcal e cristão. É justamente por conta disso que discutir e buscar o naufrágio do corpo-caravela provoca desespero no grupo dominante, a ponto de evidenciar que eles se articulam em escala planetária, possuem seus núcleos em cada suposta ex-colônia e que, por menor que sejam as conquistas de movimento populares, elas precisam ser desarticuladas. Então, expor a artimanha das caravelas permite visualizar didaticamente como o capital-racista-LGBTfóbico está inscrito por dentro da política estrutural e de que forma se vale dela para propagar sua estabilidade naturalizada, universal e indispensável para as regras do jogo da modernidade.

Por outro lado, colocamos a luz sobre o que os nossos e as nossas têm construído para insurgir contra as ideologias que sempre nos entregam o formato do corpo-caravela e nos fazem acreditar que essa verdade seduzida é o percurso legítimo a ser transcorrido. Contudo, a professora Narcimária Luz (2000, p. 35) nos diz:

> Por tudo isso, consideramos importante de descendência africana adquira um conhecimento reflexivo sobre si mesma, não só para distinguir e assumir plenamente a sua originalidade, sua riqueza étnico-cultural, mas para permitir um exame analítico de sua situação, de seu destino na sociedade envolvente, para poder participar ativamente na condução desse destino, considerando seu próprio enfoque, experiência, concepções e interesses.

Quando a professora chama atenção para um exame analítico que, ao primeiro momento, causa estranhamento, busca convidar as corporalidades subalternizadas a problematizarem como tem sido a sua

condição de sobrevivência, o seu acesso aos direitos constitucionais, de que forma suas imagens são repercutidas por dentro da modernidade e, sobretudo, a forma pela qual suas experiências a partir do seu próprio corpo-território têm evidenciado o desejo pessoal que não atenda à obrigatoriedade das subjetividades coloniais. Realizar um trato com o exame analítico não pode ser compreendido como uma ação de fácil concretude, visto que requer que a pessoa constate que suas escolhas e desejos, em muitos momentos, atendem a um projeto político externo às suas vontades.

Nesse ínterim, a Decolonialidade Afro-Brasileira chega como uma bússola que me ajudou a seguir outro caminho, mas sem abrir mão de perfilar por dentro da universidade, aprender as tecnologias hegemônicas, ter a formação teórica eurocêntrica, traduzir inicialmente para o meu próprio corpo-território e devolver para o mundo o que de fato atende aos interesses coletivos dos subalternizados. A decolonialidade me ensinou que a universidade é um polo de produção do conhecimento sobre as teias científicas dos oprimidos, que a universidade tem sido utilizada há séculos para usurpar os conhecimentos dos povos tradicionais e abastecer os cofres da burguesia racista. Isto, regado aos banquetes das casas grandes que a cada luxuosa refeição vibra com a certeza de que o futuro continuará representando as tramas do sistema-mundo moderno e a plasticidade subjetiva que forja o corpo-caravela.

Como se pode observar, o corpo-caravela se estabelece por uma adequação do corpo-território aos elementos materiais e imateriais das colonialidades. É possível outro desenho para as corporalidades adequadas. É possível decolonizar o corpo-caravela e o pacto coletivo entre os marginalizados aponta uma prática de organização para o naufrágio em massa. Em outras palavras, aprendemos com os nossos ancestrais que não existe decolonialidade sem a presença dos quilombos contemporâneos. Afirmo isso por acreditar que os encontros entre os grupos subalternizados, que se apoiam, representam um *continuum* ancestral (Sodré, 2003) imprescindível para a materialização de uma esfera cosmogônica que não se restringe à

resistência cultural, mas que amplia para uma esfera política sempre existente na América Latina. Ou seja, a Decolonialidade Afro-Brasileira precisa ser reafirmada como um projeto político coletivo de implosão das edificações coloniais, encabeçado pelos corpos-territórios subalternizados.

O fronte de disputas em África se denominava "Kilombo" e teve suas reinvenções no Brasil (Nascimento, 1982). Tais *continuums* foram sendo alimentados ao longo da história marginalizada dos povos colonizados na América, o que permitiu, em 2020, a escrita do seguinte poema, de autoria de Conceição Evaristo (2025):

É tempo de caminhar em fingido silêncio,
e buscar o momento certo do grito,
aparentar fechar um olho evitando o cisco
e abrir escancaradamente o outro.
É tempo de fazer os ouvidos moucos
para os vazios lero-leros,
e cuidar dos passos assuntando as vias
ir se vigiando atento, que o buraco é fundo.
É tempo de ninguém se soltar de ninguém,
mas olhar fundo na palma aberta
a alma de quem lhe oferece o gesto.
O laçar de mãos não pode ser algema
e sim acertada tática, necessário esquema.
É tempo de formar novos quilombos,
em qualquer lugar que estejamos,
e que venham os dias futuros, salve 2020,
a mística quilombola persiste afirmando:
'a liberdade é uma luta constante'.

Em 2020, Conceição Evaristo lançou ao mundo, por meio da literatura, o que nós, corpo-territórios subalternizados, estamos ancestralmente a realimentar: o *continuum* quilombola. É justamente esse valor civilizatório advindo de África que acredito proporcionar a ressignificação do corpo-caravela.

Omolu não quer ser diverso, mas sim diferente

> Iemanjá, muito contente com a sua lembrança, chamou Omulu e lhe disse: 'De hoje em diante, és tu quem cuidas das pérolas do mar. Serás assim chamado de Jeholu, o Senhor das Pérolas'. Por isso as pérolas pertencem a Omulu. Por baixo de sua roupa de ráfia, enfeitando seu corpo marcado de chagas, Omulu ostenta colares e mais colares de pérola, belíssimos colares (Prandi, 2001, p. 385).

Ser diferente ou ser diverso? É uma inquietação que vamos desdobrar aqui com o intuito de trazer à tona a ideologia neoliberal que a todo custo se esmera para reforçar a diversidade como o ápice para a revolução na Educação. Nesse veio, provoco: quem tem medo da diferença? Para colocar mais alarde na provocação, reverencio Omolu e reforço o seu lugar do patrono da diferença. Isso mesmo! Omolu, orixá africano, cultuado no Brasil a partir dos valores civilizatórios africanos e afro-brasileiros, tem o seu lugar aqui evidenciado como protoforma contributiva para a Decolonialidade Afro-Brasileira.

Na perspectiva do neoliberalismo capitalista, ocidental e euro-estadunidense é altamente inescrupuloso trazer Omolu para pensar o destronamento da diversidade e a evidenciação da diferença. Mas por qual motivo o neoliberalismo se articula

para fazer valer a diversidade como o caminho fecundo para sanar os problemas dos povos subalternizados? Prontamente afirmo: nunca foi e não será intuito do neoliberalismo resolver as opressões advindas das colonialidades. Muito pelo contrário, o capital quer, precisa e só existe com a prática e a ideologia de inferioridade da identidade oposta ao seu pacto narcisista da branquitude-cis-hetero-cristã.

Dessa forma, o discurso da diversidade chega para a América Latina como a solução na integração dos corpos-territórios subalternizados nas ações políticas dos Estados democráticos. Essa articulação ideológica, à primeira vista, é encantadora, visto que se vende a certeza de que negros, indígenas, pessoas com deficiências, a comunidade LGBTQIA+, dentre outros grupos alijados pelo capital terão sua dignidade, humanidade e direitos democráticos garantidos. Contudo, não passa de outra verdade seduzida[8], ou seja, novamente o capitalismo racista e LGBTfóbico olha para a classe trabalhadora, identifica suas identidades subalternizadas e nesse contexto evidencia marcas subjetivas que criam uma ilusória verdade seduzida de integração aos acordos do capital.

É justamente nesse ponto que a Decolonialidade Afro-Brasileira deve ser acionada para compreender que as colonialidades são mantenedoras das caravelas e que a sua plasticidade existe com o objetivo de dar continuidade ao acesso e à permanência da burguesia ao poder. A sensação de fazer parte do capitalismo, em par de igualdade, é uma estratégia de alienação em massa que esconde o verdadeiro interesse do neoliberalismo: tornar e intensificar a população subalternizada como mercado consumidor. Podemos verificar a efetivação, por exemplo, nas novelas que têm apresentado o lema da diversidade no escalonamento de atores e atrizes negros para personagens centrais e que não mais interpretem o legado histórico do ciclo serviçal escravocrata.

Ter pessoas negras em cargos de poder, meramente na ficção, é uma estratégia muito bem-sucedida para a ideologia da diversidade.

8 Alusão ao livro de Muniz Sodré, intitulado *A verdade seduzida*.

No entanto, o perigo se instala, já que atrizes e atores negros têm sido recrutados, a partir da conceituação da representatividade, com a finalidade de angariar mercado consumidor e estabelecer a ilusória sensação de inclusão, ao passo que a estrutura do poder, as famílias detentoras do capital, a etnia e a raça de quem contabiliza o aumento nos dígitos bancários é a mesma desde quando se decidiu inventar o Brasil.

Chegamos ao momento decisivo do nosso diálogo, em que se estabelece que estruturalmente pensar e propor a partir da diversidade é uma perspectiva de favorecimento do poder neoliberal. Diversidade é um lugar confortável para o etnocentrismo euro-estadunidense por não ter a obrigatoriedade de balançar os pilares estruturais e estruturantes da criação da América Latina. Diversidade tem sido um legado altamente cimentado por ser a rota de fuga do sistema político que se nega a encarar a problemática de estrutura do racismo, da LGBTfobia, das lutas de classes, das opressões subalternizadoras, visto que em vez de focar, por exemplo, no racismo, é rentável propagar a ideologia de que todos nós estamos igualmente acessando os benefícios e toda a estrutura advindos do acúmulo de riquezas: comprar o tênis da moda, ter o aparelho celular com tecnologia avançada e compartilhar essas conquistas nas redes sociais tem sido a certeza de que a inclusão está ao alcance de todas as pessoas.

A Educação faz parte desse jogo que tem uma aritmética bem calculada para evitar desastres no resultado final. As políticas educacionais se ancoram na diversidade a partir do multiculturalismo e falas desse tipo são recorrentes: "Aqui na nossa escola utilizamos o multiculturalismo como perspectiva conceitual para garantir a diversidade dos nossos estudantes". É politicamente correto se pautar multiculturalista e diverso.

Vamos ser um pouquinho desobedientes? Questione para quem defende a diversidade multicultural como proceder a partir da seguinte situação, que não é hipotética, acontece todos os dias nas escolas do nosso país: um adolescente do sétimo ano, ao descobrir a homossexualidade de um estudante, decide repercutir pejorativamente com

os demais colegas a diversidade do outro. Como a diversidade da multiculturalidade encara esse fenômeno? A resposta, sem rodeios, prontamente cria o diagnóstico: *bullying*!

Este é o enorme abismo entre a Educação para a Diversidade e a Educação para a Diferença. A diversidade se esforça para não abordar a temática central que gera a opressão, já a diferença só se configura quando a opressão ganha o mesmo lugar de destaque do opressor: só existe LGBTfobia por conta da perpetuação do sistema político cis-heterossexual. Para a diversidade, é um imenso prazer apontar que a escola tem pessoas com características, origens, ideologias diversas: multicultural. Apontar a diversidade é o ápice para fomentar o asqueroso discurso de que os oprimidos são os responsáveis pelas pautas identitárias.

Por outro lado, a diferença vai sustentar que os subalternizados de fato são identitários na mesma perspectiva que o hegemônico/padrão/universal também é portador de uma identidade que o situa, localiza e demarca relações de poder na estrutura social: se LGBTQIA+ é identitário/identidade, a heterossexualidade também precisa ser compreendida como uma identidade estruturante de uma sociedade que silencia, apaga e extermina quem produz experiências fora do escopo da normatividade da sexualidade padrão.

Nesse cenário, trazer Omolu como patrono da diferença parte justamente dos itans que compõem a sua trajetória ancestral. Nas narrativas que contam sobre esse orixá se elucida a todo tempo a sua característica corpórea: "Omulu tornou-se um homem vigoroso, mas ainda carregava as cicatrizes, as marcas feias da varíola" (Prandi, 2001, p. 274). Como seria a trajetória de Omolu por dentro de uma escola pautada na diversidade multicultural? A metáfora aqui utilizada se apega às marcas no corpo desse orixá, as quais são visíveis e é justamente o que é visto pelos olhos que determina as características segregadoras da nossa sociedade. A cosmovisão é quem enxerga e rotula as disparidades entre oprimidos e opressores, entre quem tem a garantia de viver na integralidade os direitos frutos do poder

hegemônico e quem tem a obrigatoriedade de sustentar a reprodução hierárquica da pirâmide socioeconômica e racial.

Para tal, a diversidade encobre Omolu com uma roupa que conduz o outro em acionar a cosmovisão e excluí-lo somente pelo que consta no campo do visual: as marcas no seu corpo. Marcas estas que são construções históricas que têm permitido corpos-territórios subalternizados serem alijados da plenitude cidadã e democrática. O corpo negro, por exemplo, tem no campo da diversidade acionada a sua condição fenotípica destoante da corporalidade padronizante e, para atenuar as disparidades socioeconômicas, o neoliberalismo se vale das ações afirmativas a longo prazo, sem ter a garantia imediata de reconfiguração na estrutura do poder.

Nesse bojo, a diferença patronizada por Omolu só ganha fôlego e destaque quando o real (Sodré, 1983) é exposto, quando a roupa que cobre as suas feridas não cabe mais nas trocas de energia vital entre as pessoas. A diferença virá à baila na Educação quando o currículo, as práticas pedagógicas, a didática e as metodologias passarem a encarar na centralidade a estrutura étnico-racial, de gênero, classe e sexualidade que sustenta a educação brasileira. Enquanto continuar a vestir roupas para tapar as feridas causadas pelas opressões, não teremos uma educação que vislumbre a libertação dos corpos-territórios subalternizados.

Assim como Omolu, estamos cansadas de ter que esconder nossas marcas, nossos nódulos, nossas cicatrizes que não são escolhas nossas, mas são entregues pela estrutura que se articula para eliminar as diferenças.

Decolonial porque é antirracista

Quando começamos a discutir a decolonialidade, vem uma série de curiosidades das pessoas, primeiro porque elas acham que o termo está escrito de uma forma equivocada. Muita gente fica na dúvida se é um "de" (decolonialidade) ou se é um "des" (descolonialidade) o que se está mesmo querendo dizer com esse jogo. Ou seja, se tem um "s" ou se não tem, mas isso vamos guardar um pouco mais para frente.

Quero fazer um convite para você de olhar para a figura a seguir (Figura 4), que é um mapa da América do Sul de cabeça para baixo. Ela tem ganhado muita visibilidade em alguns países da América do Sul, nas escolas, universidades, hotéis e praças públicas. Muitas pessoas utilizam essa imagem justamente para colocar a América do Sul num plano invertido. Então, eu faço até um jogo e uma brincadeira e pergunto às pessoas: "quantas vezes você já ouviu falar que você precisa dar um norte na sua vida, que você precisa nortear a sua vida?" Ou, às vezes, quando estamos escrevendo algum projeto, algo na academia e colocamos: "para nortear a construção desse conhecimento", "para nortear a escrita deste texto".

Figura 4 – *América invertida*, de Joaquín Torres García (1943)

Fonte: Wikimedia Commons (2006).

Esse norte é geopolítico, é um norte de relações de poder. Se você pega um mapa tradicional, em que o imperialismo americano e a Europa estão no Norte do globo terrestre, é um norte inventado também, pois quem determina quem está acima ou abaixo do mapa? Isso é uma convenção, uma construção histórica.

A decolonialidade vem justamente tensionando essa construção em que o imperialismo sempre vai estar acima, pois eles estão no Norte, onde é a produção do conhecimento, e nós, que estamos abaixo da linha do Equador, somos o sul da produção do conhecimento. Que, em diversas partes do mundo do Norte, nós que estamos no Sul somos compreendidos como a periferia da produção da existência, a periferia da produção do conhecimento. Quando Joaquín Torres García produz esse mapa, inverte essa lógica. Ao colocar a América do Sul como um plano invertido geopoliticamente, ele está tensionando o

fato de que o norte da nossa vida tem que ser o nosso próprio sul. As próprias epistemologias é que dão base para o que compreendemos como a América do Sul. E para termos noção de quais são essas epistemologias, é que entra a decolonialidade.

A decolonialidade entra nesse processo porque ela se constitui academicamente a partir de 1997, 1998, com um grupo de pesquisadores latino-americanos, que inclui Enrique Dussel, Catherine Walsh, Walter Mignolo, Aníbal Quijano e tantos outros homens e pouquíssimas mulheres, vale ressaltar – sendo uma das mulheres que mais tem destaque, Catherine Walsh. Eles se articulam em universidades latino-americanas, como Peru, México, Uruguai, Argentina. Enfim, contribuições que se distribuem nesses diversos países da América Latina como um todo, e também da América do Norte, pois alguns já estavam situados nos Estados Unidos.

A proposição inicial da decolonialidade buscou construir um eixo e um princípio de investigação que abarcasse uma categoria básica que é a colonialidade do poder, do ser e do saber. Existiu também naquele período um grupo muito forte que era o dos "pós-coloniais", que ainda existem e tiveram sua base construída na Índia, com alguns pesquisadores específicos daquela localidade. Entre eles, podemos citar: Spivak, Homi Bhabha e outros teóricos. O que chama a atenção é que o pós-colonialismo teve a sua fundação na Índia, e o problema de utilizar a pós-colonialidade na América Latina é que a colonização na Índia teve uma estrutura e uma formatação diferentes da colonização das Américas. Por isso, escrever a partir de um repertório teórico importado de outra localidade para compreender as relações sociais, econômicas, políticas e educacionais na América Latina é como se pegássemos, mais uma vez, um conceito alienígena criado por alguém que não viveu, não reconhece e não se debruça sobre as realidades da América Latina e tentasse mais uma vez inserir um conceito, uma perspectiva teórica para tentar compreender a construção histórica da América Latina.

O grupo constituído por pesquisadores latino-americanos foi denominado "Modernidade/Colonialidade". Eles tiveram a preocupação

de estudar a subalternização dentro da América Latina, com um aparato teórico criado e sistematizado por pesquisadores latino-americanos. O grupo não desmerece ou desqualifica o que foi produzido pela pós-colonialidade; se trata de não substituir a teoria europeia, eurocentrada, por uma teoria produzida em outra parte do mundo para tentar compreender realidades específicas, contextos específicos da colonização na América Latina.

Vale ressaltar que a colonização na América Latina se deu a partir dos espanhóis e portugueses, mas com forte incidência por uma colonização espanhola. Pensar na questão da colonização fez o grupo se implicar não mais no colonialismo, mas sim na colonialidade. A distinção entre colonialismo e colonialidade se deve ao fato de que o colonialismo se deu até o momento em que a América Latina ainda era uma colônia administrada por países europeus, e a partir do momento em que essas colônias começaram a reivindicar sua independência e a Europa começou timidamente, e por muita pressão – pois não podemos esquecer que por mais que tenham sido 500, 600 anos de exploração e colonização, sempre aconteceram resistências e insurgências, pois se não acabamos invisibilizando e apagando as potências de resistências dos grupos e dos povos originários, e também dos povos que foram escravizados a partir das diásporas africanas.

Ao problematizar o colonialismo, verificamos que a sua existência se aplica até o momento em que a América Latina ainda era colônia de extrativismo, de produção de todo tipo de mercadorias que davam lucros aos países europeus. Com o rompimento dessas colônias – rompimento, vale se dizer, apenas administrativo – e com a independência desses países, o colonialismo, teoricamente, deixa de existir, só que a sua articulação para a produção das existências e das intersubjetividades dessas pessoas ainda existe e com muita força até os dias atuais. Então, o colonialismo foi substituído pelas colonialidades.

A colonialidade tem alguns marcadores específicos, mas tentarei abordar alguns deles com vocês. Um desses marcadores específicos da colonialidade é a sustentação por meio do capitalismo. Só que o capitalismo na América Latina não trabalha sozinho. O capital

está intimamente relacionado à questão racial. Então o capitalismo só existe na América Latina porque é uma ideologia, uma estrutura que se beneficia da exploração racial, tanto dos descendentes dos grupos originários, que já existiam e que são os verdadeiros donos da América Latina, quanto da exploração da existência dos grupos das etnias e dos grupos civilizatórios africanos que foram forçadamente retirados de seus territórios na África e colocados para serem mão de obra em países da América Latina.

Então, a colonialidade se baseia nesse processo de capitalismo + raça, intrínsecos, imbricados, mas também há outra questão – que não é que seja a consequência – intimamente relacionada com essa outra que eu falei: a produção das intersubjetividades. O que seria a produção dessas intersubjetividades dentro do processo da colonialidade, que é um filho ou uma filha, um legado do colonialismo?

Então, a produção dessa intersubjetividade está pautada em uma constituição teórica, mas também muito da práxis, que Grosfoguel (2007) demarca quando afirma que a colonialidade, que vem do colonialismo, deixa um legado, que ele chama de um "legado da presença" de um homem que é branco, cis, hétero, cristão e que, como eu falei anteriormente, tem uma relação muito intrínseca com as opressões que são as marcas do capitalismo e das relações de sexualidade e gênero (Quijano, 2007).

Portanto, só conseguimos compreender e pensar a construção desse sistema-mundo, que também é outra categoria utilizada dentro da colonialidade, o sistema-mundo de produção da América Latina, quando começamos a tensionar e a ressignificar o nosso olhar para toda a construção social que está ao nosso redor. Então, eu estou conversando neste exato momento com pessoas que estão exercendo a sua profissionalização, dentro de uma constituição latino-americana e que são constituídas por uma bagagem civilizatória que nem sempre abarca as suas ancestralidades.

Quando trago ancestralidade, eu e um grupo de brasileiros, quando trazemos essa questão da ancestralidade para dentro da decolonialidade, nós estamos demarcando e exigindo mesmo dentro do

sistema da colonialidade, da decolonialidade precisamente, que não é possível discutir a realidade do nosso povo se não pautamos, para além do capitalismo, para além das questões raciais, as questões da ancestralidade, porque a ancestralidade, na nossa concepção, não é o que ficou perdido lá no tempo, não é o que ficou estático, não é o que aconteceu. Se eu, neste exato momento, estou dialogando com vocês, tendo essa oportunidade, é porque estou representando aqui uma variedade incrível de ancestralidades, porque ancestralidade é o que dá o movimento e a existência deste exato momento aqui no nosso corpo. Então, se hoje, na condição que tenho, com os marcadores que possuo, estou conversando com vocês, é porque trago comigo uma ancestralidade.

Nesse cenário, pensar tudo isso é perspectivar uma ruptura dentro de uma constituição civilizatória que tende, todo tempo, a ser forjada no padrão de corporeidade que na nossa vida cotidiana, para além dos muros da universidade e das páginas dos livros, não atende a essas demandas, porque o nosso corpo, pensando ancestralidade, não é um corpo que é fabricado para atender a um sistema, por mais que o sistema se imponha e exija de nós uma fabricação de corpos dóceis, de corpos controlados pela rigidez do sistema do capital. Nós temos uma ancestralidade viva!

Por esses veios, quando estamos pensando a perspectiva em que venho sistematizando a Decolonialidade Afro-Brasileira, na qual ela está pautada, para além de tantas outras questões e marcos civilizatórios, nós estamos pautando a constituição de um corpo-território que tem o princípio ancestral, precisando compreender qual é a ancestralidade desse corpo.

Só que a colonialidade é tão fortalecida pelo neoliberalismo, um sistema de apagamento, de negligências, é um sistema de epistemicídios, como pauta (Carneiro, 2005). Então, se é um sistema de epistemicídio, não tem a possibilidade de existências e de provocações que estão para além do que é formatado na moralidade hétero, patriarcal e cristã. Escolher transitar pela decolonialidade é escolher um caminho de provocar fissuras, rupturas, conflitos. Não é uma zona de

estabilidade, muito pelo contrário. Nós estamos o tempo todo tendo que ter a consciência de que este Eduardo que está conversando aqui com vocês neste exato momento foi forjado dentro de uma concepção de homem, de sociedade, e que o tempo todo tenho que estar pensando como posso decolonizar esse corpo-território.

Não é um processo fácil. É intersubjetivo. Requer uma ressignificação por meio de um exercício mesmo psicológico. Então, volto a dizer: de que forma nós estamos pensando a profissionalização das pessoas que passam pelas universidades? Será que nós estamos perspectivando outras formas ou quem sabe até uma universidade decolonial? Ficam aí as provocações!

A decolonialidade é uma perspectiva contra-hegemônica. Por que ela é contra-hegemônica? Porque ela foge da regra euro-estadunidense, ela foge de um princípio, de um princípio neoliberal, capitalista, racial, e ela exige a humanização de corpos que historicamente não tiveram direito a serem compreendidos como seres humanos. A decolonialidade não aceita a objetificação dos corpos, ela não aceita a hierarquia entre grupos humanos, ela não aceita a exploração, a rivalidade, o conflito e os laços do processo de racialização das civilizações.

Tudo isso vai ter rebatimento sim, nas construções desses povos, desses outros corpos e dessas outras existências. E aquela provocação que eu fiz no início para vocês, se é decolonial ou se é descolonial, a professora Catherine Walsh elucida que o descolonial, com "s", é um processo em que se subentende que nós já ultrapassamos a colonialidade, então nós estamos criando algo novo, nós já conseguimos ultrapassar a colonialidade e agora nós vamos criar algo que é supostamente inédito (Walsh, 2005). Só que o decolonial tem a certeza de que tudo que nós compreendemos como sociedade, no contexto latino-americano, que nós ainda estamos alimentando com muita força a colonialidade, ainda somos corpos colonizados, existências colonizadas.

E aqui defendemos que ser contra-hegemônico na América Latina só faz sentido se colocamos na centralidade da discussão o fator racial.

Por isso, é inexistente e inaceitável qual pesquisa que se ancore na decolonialidade e não tenha a raça no cerne do todo o escrito, investigado e entregue como produção científica. Defendemos que é decolonial porque é antirracista, sem brechas para uma negociação que enfatize outros marcadores sociais em detrimento ao racial.

O seu corpo-território desenha

> Ori significa uma inserção a um novo estágio da vida, a uma nova vida, um novo encontro. Ele se estabelece enquanto rito e só por aqueles que sabem fazer com que uma cabeça se articule consigo mesma e se complete com o seu passado, com o seu presente, com o seu futuro, com a sua origem e com o seu momento (Beatriz Nascimento, no filme *Ori*, 1989).

Por diversas vezes, lancei a provocação de que somos um corpo-território e que não nos potencializamos com a afirmativa de termos um corpo-território. Mas de onde vem a necessidade de problematizar o "ter" e o "ser"? Poderia buscar diversos indícios históricos para rabiscar muitas hipóteses e argumentos científicos. Contudo, convido você a refletir sobre a colocação cartesiana: "penso, logo existo".

Tensionar "o penso, logo existo" se fundamenta na escolha da Decolonialidade Afro-Brasileira como campo de compreensão das nossas corporalidades. A afirmativa de Descartes se tornou basilar para ratificar o projeto de civilidade imposto na criação da América Latina, onde os colonizadores, inerentes à possibilidade do penso/pensar/pensamento/epistemologias, teriam a missão de repercutir no Novo Mundo a civilização aos grupos recém-descobertos. Isso significou que tudo que fosse encontrado em terras das Américas não poderia ter a mesma

existência humana europeia, pois tudo estava a ser creditado como um elemento da natureza e passível ao progresso ocidental. Portanto, a máxima "penso, logo existo" não se encaixava aos grupos civilizatórios de Abya Yala, pelo fato de estes não possuírem epistemologias, ou seja, se não pensam, logo não existem.

A não existência se fortaleceu como um trunfo europeu para legitimar a apropriação das terras, dos corpos, da natureza, de todo o ecossistema do Novo Mundo. O discurso da colonização estava estabelecido por uma demarcação de corpo racional e biologicamente determinada por uma existência natural à sua condição de primitivo, não civilizado, sem cultura, não evoluído aos olhos do cristianismo. Com isso, a existência em Abya Yala precisava ser criada, ser inventada, ser desenhada.

É justamente o desenho das corporalidades colonizadas que fecundou as colonialidades que ainda hoje estamos a repercutir e problematizar. Quando falo em desenho, busco chamar a atenção para a compreensão que aqui se elucida nesta perspectiva conceitual. O desenho deve ser entendido como um ato de comunicação, uma estratégia ética, estética e filosófica de tornar credível uma mensagem que queira ser entregue aos possíveis destinatários. Então, se o desenho busca comunicar, podemos inferir que a modernidade se valeu do seu repertório civilizatório para garantir a naturalização da prerrogativa de Descartes: "penso, logo existo".

Para a modernidade, o objetivo de criar a América Latina também se valeu em rabiscar as possibilidades de corpos humanos em novas terras. Esse esboço civilizatório partiu de uma concepção metafísica ocidental de corporeidade ideal e teve a sua projeção na fabricação de existências de outros, dos corpos latino-americanos. Nesse cenário, percebemos a materialização da concepção de desenho que estamos traçando por dentro da Decolonialidade Afro-Brasileira, ou seja, uma proposta de desenho que só consegue ser plausível ao passo de problematizar o legado da modernidade sobre a concepção de quem pensa e de quem tem o direito de existir. Esta é a chave para intensificar os próximos caminhos que partem das esferas da concepção para

a projeção: enquanto não questionarmos a dualidade "pensar" e "existir", estaremos postulando um desenho latino-americano que negligencia os enfoques de raça, gênero, sexualidades, capital e territórios.

Desenho no contexto latino-americano tem outro percurso. Refere-se a uma construção de encobrimentos que a todo tempo se reforça por ideologias epistemicidas. Por conta disso, a Decolonialidade Afro-Brasileira convida todas as pessoas a se questionarem sobre: "penso, logo existo" ou "existo, logo penso"? Corroboramos pela opção de que existimos e pensamos a partir das nossas ancestralidades, dos nossos afetos, dos nossos desejos, das nossas realidades territoriais. Existimos, justamente, ao confrontar um sistema-mundo moderno que caracteriza o que significa pensar, raciocinar, ter o direito a ser um sujeito responsável por criar epistemologias. Defender que os povos originários de Abya Yala existiam não é meramente demarcar a materialidade física. Ao falarmos sobre existências, estamos em busca de capilarizar que toda existência pré-colonização esteve alicerçada em valores civilizatórios próprios que não necessariamente se assemelham aos eurocêntricos, mas que mesmo assim devem ter as suas potencialidades evidenciadas no ato de desenhar nosso corpo-território.

Destarte, apontar a ruptura com a ideia de "penso, logo existo" tem sido um dos giros de Iansã no ato de fraturar as colonialidades e desenhar nossos corpos-territórios por ordenamentos que negam a exclusividade do legado das cosmovisões ocidentais. Desenhar nosso corpo-território por existências contra-hegemônicas e partir para a pluralidade de outros sentidos é o que se propõe nas "epistemologias dos Odus", ao passo de contestar a centralização em um único horizonte de mundo.

Por esses veios, ao abrir esta seção apresentamos a fala de Beatriz Nascimento, trazendo para o diálogo um conhecimento dos povos africanos que é extremamente importante para os valores civilizatórios afro-brasileiros: Ori.

Notas introdutórias da Educação Decolonial

> O mundo colonial é um mundo dividido em compartimentos (Fanon, 1968, p. 27).

Para iniciar os nossos diálogos sobre Educação Decolonial se faz de extrema necessidade pontuar algumas questões referentes ao processo de colonização das Américas. Por isso, abrimos os caminhos com a epígrafe da obra *Os condenados da Terra*, de autoria de Frantz Fanon (1968). No contexto, o autor elucida como os povos originários das Américas e as etnias africanas escravizadas sofreram as consequências das divisões impostas pelos europeus, tendo como desfecho central a desumanização dos dois grupos colonizados.

A desumanização se configura como uma das estratégias mais articuladas pela colonização eurocentrada, visto que retira do grupo oprimido a sua potência de produção do saber e da sua própria existência criativa e epistemológica. Com isso, os valores que conduzem a civilidade obedecem exclusivamente às formas do colonizador. Tem sido assim por muitos séculos e não difere da construção da universidade, a qual recebe em terras brasileiras os direcionamentos universais das correntes alemães e francesas, majoritariamente. Falaremos mais sobre isso depois.

Com o passar dos séculos, os tentáculos da colonização foram sendo realinhados e os territórios americanos ocupados passaram a ser reconhecidos como países, mas sem romper a

íntima relação de dependência política, econômica e gnoseológica com as metrópoles europeias. Situação semelhante aconteceu com a colonização na Índia e, mais tarde, com a mobilização pela independência política. O formato de desumanização também se instalou no referido país asiático e provocou, em 1970, a criação do Grupo Latino-Americano de Estudos Subalternos (GLES), com a expressividade do historiador Ranajit Guha, com a intenção de possibilitar outras historiografias da Índia que não tivessem como protagonista a narrativa do colonizador inglês. Tais estudos foram denominados "pós-coloniais com ênfase no subalterno" que, nas palavras de Mallon (2010, p. 155), seria qualquer subordinado "[...] em termos de classe, casta, idade, sexo, profissão ou qualquer outro modo".

A aplicabilidade desses estudos forjou a existência do GLES para o qual, assim como na Índia, os países colonizados deveriam buscar uma produção que ressignificasse os valores civilizatórios dos seus povos ameríndios e de matriz africana. Reeducar a produção do conhecimento a partir de epistemologias não legitimadas alicerçou outro caminho para as ciências latino-americanas e fez com que as metodologias e teorias desenvolvidas pelo grupo asiático deixassem de atender às necessidades étnicas e culturais da América Latina, onde a supremacia se deu por ações colonizadoras espanholas e portuguesas. Já no caso da Índia, as interferências civilizatórias pautaram-se na base epistêmica da Inglaterra. Além disso, os estudiosos das subalternidades asiáticas, dentre eles Homi Bhabha, Edward Said e Gayatri Spivak, estavam radicados em grandes centros universitários europeus e não traziam em seus textos análises críticas que dessem conta das experiências dos países latinos.

Por visualizar ações distintas nas formas de colonização na América Latina e na Índia, instaura-se o grupo Modernidade/Colonialidade que, em 2002, com o encabeçamento de Arturo Escobar, lança o trabalho "Mundos e conhecimentos de outro modo", no Congresso Internacional de Latinoamericanistas. Nele, defende a recolocação epistemológica da produção do conhecimento e de outras vias de experiências próprias das criações latino-americanas. Para tal,

aponta a existência de diversos fatores que sustentam a genealogia do pensamento modernidade/colonialidade:

> [...] A Teologia da Libertação desde os anos sessenta e setenta; os debates na filosofia latino-americana e nas ciências sociais sobre noções como filosofia da libertação e ciências sociais autônomas (por exemplo, Enrique Dussel, Rodolfo Kusch, Orlando Fals Borda, Pablo Gonzáles Casanova, Darcy Ribeiro); a teoria da dependência; os debates na América Latina sobre modernidade e pós-modernidade dos anos oitenta, seguidos das discussões sobre hibridismo em antropologia, comunicação e estudos culturais nos anos noventa; e, nos Estados Unidos, o grupo latino-americano de estudos subalternos (Escobar, 2003, p. 53).

Em consonância com tais colocações, Walter Mignolo (2005, p. 37-38) aponta no texto "A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade" que a modernidade/colonialidade se propõe em intensificar as emergências das epistemologias do Sul, no Norte e no Caribe, o que realça os vieses afro-índio-americanos, que historica, sociologica, cultural e filosoficamente se deram por

> [...] articulações de forças, de vozes escutadas ou apagadas, de memórias compactas ou fraturadas, de histórias contadas de um só lado, que suprimiram outras memórias, e de histórias que se contaram e se contam levando-se em conta a duplicidade de consciência que a consciência colonial gera.

Abarcar tais colocações remete aos ditames capitalistas de expansão do poder mundial que inicialmente se articulou pelas estruturas do colonialismo e, por conseguinte, se reterritorializou nos moldes da colonialidade. Na compreensão de Quijano (2007, p. 93), a

colonialidade se enraizou de forma mais duradoura, levando à sua reprodução mesmo com o fim das colônias:

> O controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma população determinada possui uma diferente identidade e as suas sedes centrais estão, além disso, em outra jurisdição territorial. Porém nem sempre, nem necessariamente, implica relações racistas de poder. O Colonialismo é, obviamente, mais antigo; no entanto a colonialidade provou ser, nos últimos 500 anos, mais profunda e duradoura que o colonialismo. Porém, sem dúvida, foi forjada dentro deste, e mais ainda, sem ele não teria podido ser imposta à inter-subjetividade de modo tão enraizado e prolongado.

Verificamos nas colocações de Quijano a condição de opressão nítida da colonialidade, a qual, de acordo com os postulados de Walter Mignolo (2010), interfere na construção intersubjetiva dos povos oprimidos/subalternos, já que a colonialidade sobrevive e se perpetua ao colonialismo a partir da tripla dimensão do poder: do ser (subjetividade), do sentir (*aesthesis*) e do saber (epistemologia). Com isso, o olhar que o colonizado constrói e reproduz socialmente vislumbra o ideal de padronização do seu opressor/colonizador. Tal ideologia não se findou com as independências das colônias, muito pelo contrário. A continuidade se deu de forma naturalizada a ponto de provocar o extermínio dos mais variados elementos étnicos dos povos afro-índio-americanos. Em outras palavras, Mignolo nos provoca a compreender que a concepção de belo instaurada em terras latino-americanas obedece, ainda na contemporaneidade, concepções que não dialogam com as ancestralidades dos povos originários, assim como dos grupos civilizatórios africanos:

> O colonialismo denota uma relação política e econômica, na qual a soberania de um povo está no poder de outro povo ou nação, o que constitui a referida nação em um império. Diferente desta

> ideia, a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, mas em vez de estar limitado a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, se relaciona à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Assim, apesar do colonialismo preceder a colonialidade, a colonialidade sobrevive ao colonialismo. Ela se mantém viva em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no sentido comum, na auto-imagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna. Neste sentido, respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente (Maldonado-Torres, 2007, p. 131).

A sobrevida da colonialidade continua a legitimar o forjar identitário dos povos latino-americanos ao passo de suprimir a sua própria racionalidade criativa e operacionalizar as bases do ser, do saber e do sentir que partem do imaginário do colonizador. Podemos afirmar que, nesse cenário, o subalterno deslegitima o saber, o mundo simbólico dos seus povos originários para enaltecer o outro, o eurocêntrico, semelhanças com as colocações de Kabengele Munanga (1988, p. 23) sobre a colonização em alguns países africanos:

> [...] a memória que lhe inculcam não é a de seu povo; a história que lhe ensinam é outra; os ancestrais africanos são substituídos por gauleses e francos de cabelos loiros e olhos azuis; os livros estudados lhe falam de um mundo totalmente estranho, da neve e do inverno que nunca viu, da história e da geografia das metrópoles; o mestre e a escola representam um universo muito diferente daquele que sempre a circundou.

A inculcação da racionalidade eurocêntrica no cotidiano, no pensamento simbólico, no imaginário, no ser, no existir e no sentir do subalternizado resultou e ainda reproduz a falácia da superioridade branca em relação às demais etnias. Portanto, tecer compreensões sobre os processos de colonização, a colonialidade e a decolonialidade nos leva a reler as imposições hierárquicas da humanidade pelo viés da raça, a qual se respalda no "[...] Darwinismo Social. Essa é uma ferramenta racista que, para argumentar os seus métodos de dominação e controle, coloca o homem branco no topo da pirâmide" (Machado, 2010, p. 2).

Em suma, a distinção dos seres humanos em raças superiores e inferiores resulta na invenção do outro, o qual só se faz possível pelo seguimento da padronização hegemônica do homem branco, ou seja, "[...] epistemologia eurocêntrica ocidental dominante, não admite nenhuma outra epistemologia como espaço de produção de pensamento crítico nem científico" (Grosfoguel, 2007, p. 35). Pensar por esse caminho abre o nosso leque da criticidade em relação à escolha pela expressão "modernidade/colonialidade", sendo que a primeira, modernidade capitalista, se refere ao apogeu da supremacia epistêmica das civilizações colonizadoras europeias, mas estas ideologicamente se organizam para minimizar os impactos e os apagamentos provocados pela colonialidade que é legado da universalização de uma única racionalidade para todas as outras partes.

Decolonialidade Afro-Brasileira • rupturas da universalização do conhecimento

Anteriormente realizamos um apanhado sobre o surgimento da decolonialidade e suas implicações políticas. Sendo assim, a partir de agora vamos traçar um percurso que coloque a Decolonialidade Afro-Brasileira como uma das possibilidades para as rupturas da universalização da produção do conhecimento. Para tal, evidenciamos que a Decolonialidade Afro-Brasileira precisa ser compreendida como uma estratégia de descentralização da geopolítica do saber, do ser e do e sentir o mundo.

Muitos podem se questionar: como a Decolonialidade Afro-Brasileira pode romper com a universalização das epistemes eurocêntricas? De início, a Decolonialidade Afro-Brasileira estabelece que as escrituras (grafia) do espaço (geo) não são representativas apenas do opressor, ou seja, os grupos hegemônicos podem criar vias para invisibilizar e apagar as bases filosóficas dos subalternizados, mas mesmo assim esses grupos estão (re)existindo e grafando territorialidades que reafirmam as suas organicidades. Caso contrário, não teríamos a dinamicidade e a luta pelo direito de existir das casas de candomblé, dos quilombolas, das reservas indígenas, das movimentações dos grupos ciganos, das reterritorializações dos grupos LGBT+, entre tantas formas de desenhar outras espacialidades.

A Decolonialidade Afro-Brasileira é um autoquestionar constante. Autorizo-me a lançar algumas provocações: o meu arcabouço teórico contempla teóricos não eurocêntricos? A minha formação acadêmica e extra-universidade traz uma bagagem experiencial com grupos não legitimados pelo poder hegemônico? Como professor, oportunizo problematizar a produção do mundo por vieses das culturas subalternizadas? Não esgoto as minhas interpelações, mas creio que as explanadas já nos direcionam a sair da centralidade colonial para produzir a Decolonialidade Afro-Brasileira. Cabe a cada um de nós permitir o deslocamento dos nossos espaços já ocupados, exercitar a alteridade e intentar vislumbrar o mundo pelas narrativas do outro, sobretudo se o outro não for um corpo calcado na padronização branca, heterossexual, cristã, burguesa e patriarcal.

Além disso, convido os interessados pela Educação Decolonial a estreitarem os vínculos com os conceitos[9] criados pelos teóricos da decolonialidade: mito da fundação da modernidade; colonialidade; racismo epistêmico; diferença colonial; transmodernidade; interculturalidade crítica; e pedagogia decolonial. A partir disso, elaborei, a seguir, um esboço analítico reflexivo que pode nos ajudar a repensar – não condicionado como um modelo padrão a ser seguido e

9 Conceitos levantados pelo professor doutor Luiz Fernandes de Oliveira (2018) em seu livro *Educação e militância decolonial*.

sim como uma possibilidade – cada um desses conceitos dentro da Educação Decolonial (Quadro 1):

Quadro 1 – Possibilidades para a Educação Decolonial

Conceitos: modernidade/ colonialidade	**Decolonialidade Afro-Brasileira**
Falácia da modernidade "Para nada menos racional, finalmente, do que a afirmação de que a visão de mundo específica de um determinado grupo étnico seja imposta como racionalidade universal, embora esse grupo étnico seja chamado de Europa Ocidental. Porque isso, na verdade, é fingir para um provincianismo o título de universalidade" (Quijano, 1992 *apud* Mignolo, 2007, p. 30).	O educador precisa contestar o etnocentrismo instaurado e naturalizado durante a colonização das Américas e levar para a sala de aula que a produção do conhecimento não está pautada exclusivamente pelo viés eurocêntrico de civilização. ***Problemática decolonial*** De que forma a relação homem-natureza é compreendida pelas epistemologias produzidas nos terreiros de candomblé?
Colonialismo "[...] a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, mas em vez de estar limitado a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, se relaciona à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça" (Maldonado-Torres, 2007, p. 131).	A partir desse conceito, a Educação Decolonial pode problematizar com ênfase nos postulados de Milton Santos sobre a globalização e as suas consequências neoliberais, as quais possuem origem na colonização e na contemporaneidade, multiplicadas pelas ações capitalistas. ***Problemática decolonial*** Como as territorialidades estigmatizadas podem ser ressignificadas pelas corporeidades LGBT+?
Racismo epistêmico "O indígena é declarado impermeável à ética, aos valores. É, e nos atrevemos a dizer, o inimigo dos valores. Neste sentido, ele é um mal absoluto. Elemento corrosivo de tudo o que o cerca, elemento deformador, capaz de desfigurar tudo que se refere à estética ou à moral, depositário de forças maléficas" (Fanon, 2003, p. 35-36).	Reeducar o nosso olhar por meio da Educação Decolonial é de suma relevância no trato com as epistemologias que não tiveram, ao longo dos séculos, o direito à visibilidade, mas que por outro lado sempre foram usurpadas pelo poder eurocêntrico e manipuladas pelas ideologias racistas de incapacidade intelectual. ***Problemática decolonial*** Como as epistemologias dos povos indígenas produzem a coexistência responsável com a medicina milenar?

Conceitos: modernidade/ colonialidade	Decolonialidade Afro-Brasileira
Diferença colonial "A diferença colonial é fácil de entender e fundamental para entender o básico do projeto modernidade/colonialidade. Na '/' [barra] que une e separa modernidade e colonialidade, cria-se e estabelece-se a diferença colonial" (Mignolo, 2003).	Neste ponto, a Educação Decolonial tem a potência em visibilizar as vozes dos subalternos, daqueles que se encontram nas entrelinhas da colonialidade. ***Problemática decolonial*** De que forma as narrativas das mulheres negras e periféricas coadunam para a compreensão das relações de poder dos territórios?
Transmodernidade "A filosofia, patrimônio exclusivo do Mediterrâneo, desde os gregos, e na idade moderna só europeia, começa pela primeira vez seu processo de mundialização real" (Dussel, 1997, p. 7).	Neste cenário, a Educação Decolonial contribui na reorganização cartográfica da geopolítica do saber, ou seja, as epistemologias dos povos subalternizados também são campos férteis de filosofias. ***Problemática decolonial*** Como as filosofias dos quilombos no período escravocrata se articulam com as territorialidades político-administrativas da África pré-colonial?
Interculturalidade crítica "[...] um pensamento não baseado nos legados eurocêntricos ou da modernidade [...] tem sua origem no sul, dando assim uma volta à geopolítica dominante do conhecimento que tem tido seu centro no norte global" (Walsh, 2005, p. 25).	Mais uma vez, a Educação Decolonial tem a possibilidade de redirecionar a geopolítica da produção do saber e dessa vez a epistemologia valorizada parte dos grupos subalternizados. ***Problemática decolonial*** De que forma as culturas e as histórias africanas, afro-brasileiras e indígenas produzem as espacialidades brasileiras?
Pedagogia decolonial "[...] um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados" (Walsh, 2001, p. 10-11).	Assumir o compromisso decolonial implica que a Educação Decolonial se responsabiliza em confrontar a naturalização das desigualdades filosóficas, sociológicas, culturais e educacionais que apagam os grupos subalternos. ***Problemática decolonial*** De que forma os valores civilizatórios afro-índio-americano são convidados na compreensão das categorias de análise das produções científicas nas universidades?

Fonte: elaboração de Eduardo Miranda (2020).

Elaborar o quadro que apresento só foi possível a partir do momento que me permiti compreender no meu trato pedagógico uma afirmação do pesquisador Stuart Hall (1992), ao elucidar que o cenário político deve oportunizar os movimentos de produção intelectual, visto que a sensibilidade com as pautas dos movimentos sociais precisa ser validada em todas as esferas a ponto de as epistemologias das militâncias serem traduzidas para o campo dos direitos humanos. Destarte, por introduzir a questão dos direitos humanos, demarco que a minha compreensão de educação só se faz possível se as instituições de ensino oportunizam a todes a inclusão das epistemologias que cada educando traz das suas referidas territorialidades. Não podemos mais compactuar com uma educação do silenciamento e apagamento.

Para tanto, ampliar a leitura de mundo por vieses para além do eurocêntrico, bem como ter a dimensão da potência do ser educador nos conduz a problematizar uma das colocações mais utilizadas nos cursos de formação de professores: "A Educação tem o papel de formar cidadãos críticos!". Tudo bem pensar e propor a formação de professores críticos e analíticos das realidades que se espacializam ao seu redor e em escalas mais amplas. Contudo, como têm sido articulados os diálogos entre as teorias acadêmicas para a formação de novos educadores e a concretude profissional nas escolas brasileiras? Estamos possibilitando etapas formativas que associam teorias com reais epistemologias e vice-versa?

Nesse bojo, os conceitos de "mito da fundação da modernidade", "colonialidade", "racismo epistêmico", "diferença colonial", "transmodernidade", "interculturalidade crítica" e "pedagogia decolonial" coadunam para a compreensão da formatação da docência. Portanto, a inserção dessas categorias na Educação Decolonial possibilita um trato teórico analítico que se propõe a combater as colonialidades e, ao mesmo tempo, propor outros caminhos de reflexões políticas estruturais.

Caminhando mais um pouco, nos escritos de Milton Santos encontramos outras reflexões que nos levam a acreditar na urgência e na

emergência da Educação Decolonial, sobretudo quando o teórico provoca reflexões acerca das mutabilidades dos projetos sociais, os quais não podem partir de uma boa vontade de pequenos agentes, mas devem fazer parte das agendas das políticas públicas nas mais variadas esferas de planejamento, nos mais variados espaços de poder, pois "[...] a vida não é um produto da Técnica, mas da Política, a ação que dá sentido â materialidade" (Santos, 2008, p. 39). Nesse sentido, a decolonialidade encontra os veios necessários para se ramificar e socializar os seus ideais ao tensionar não somente os setores estatais como as mais diversificadas camadas sociais, com destaque aos subalternizados.

O ato de tensionar a partir da decolonialidade busca mexer nas intencionalidades desumanas do neoliberalismo e propor a ruptura da anestesia social que assola as atitudes dos grupos oprimidos. Por anestesia social deve-se compreender o ato de introjetar nos subalternizados, a partir da colonialidade, a naturalização da sua passividade, a sua submissão ao opressor, da sua incapacidade intelectual e de manifestação política. Isso me faz recordar a última visita de Angela Davis a Salvador, Bahia – por ocasião do 18º Congresso Internacional da Associação Brasileira de Literatura Comparada (Abralic), ocorrido em julho de 2023 –, ao elucidar na sua palestra a potência da mulher negra: "Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela, porque tudo é desestabilizado a partir da base da pirâmide social onde se encontram as mulheres negras, muda-se a base do capitalismo". A colocação de Davis revela como a organização das espacialidades brasileiras demarca relações de poder em que a mulher negra não tenha ou desacredite que a união entre elas pode desarticular a linearidade capitalista que sempre reduziu as mulheres negras à objetificação e ao fetiche do capital. Aliando a Davis, aponto as colocações de outra mulher negra, a cientista social Lélia González (*apud* Bairros, 2000, p. 56), para a qual "[...] a tomada de consciência da opressão ocorre, antes de tudo, pelo racial". A perspectiva traçada pela pesquisadora é oportuna para criticar as implicações da colonialidade e, ao mesmo

tempo, verificar como a submissão dos subalternizados produz e condiciona as relações sociais.

Trazer o conhecimento das intelectuais negras Angela Davis e Lélia Gonzalez, assim como do pesquisador Milton Santos, homem negro, configura na proposta decolonial realinhar as vias de produção do conhecimento. Para além da questão racial de quem produz o conhecimento, é a perspectiva social e humanitária que alicerça os argumentos. Ou seja, o giro decolonial (Maldonado-Torres, 2007) requer pesquisadores que tragam em suas reflexões teóricas conjunturas epistêmicas não eurocêntricas e que viabilizem e visibilizem o ser, o sentir e o existir pautado em movimentos éticos, políticos e teóricos que tensionem a objetividade da ciência dos últimos séculos.

Portanto, ao avaliar o atual cenário político brasileiro, refiro-me ao período 2016-2020. Chegamos à breve conclusão de que uma série de retrocessos estão a comprometer a democracia e a conquista pelos direitos sociais dos grupos subalternos. Tal análise replica, novamente, na relevância em traçar teorias analíticas para o campo da Educação Decolonial. Pensando nisso, retomamos a seguinte fala do professor Milton Santos (2000): "Desejamos integrar a sociedade brasileira de modo que, num futuro próximo, ser negro no Brasil seja, também, ser plenamente brasileiro no Brasil". A provocação lançada no discurso do intelectual nos convida a repensar se de fato a cidadania é garantia plena de qualquer brasileiro. Ampliando a colocação de Santos, gostaríamos que num futuro muito próximo, ser negro, gay, quilombola, candomblecista, periférico, travesti, transexual, com deficiência, lésbica, indígena, entre tantos outros subalternizados, seja também ser plenamente brasileiro.

Propomos um giro decolonial de Iansã que traga para a Educação Decolonial ventos da diversidade e da diferença, das interculturalidades, assim como a garantia dos direitos humanos a partir da legislação do Estado. Por isso, a decolonialidade nos põe em marcha, em variadas escalas de atuação, a criar posicionamentos tanto na academia como no chão da escola e no cotidiano das nossas relações sociais. Transformação estrutural, por mais redundante que seja,

só se faz possível devido aos encontros das pessoas, às trocas das experiências, às partilhas de saberes. Contudo, ao longo da encruzilhada espaço-tempo tem-se relegado a organicidade da multiplicidade humana.

Em oposição às hierarquias sociais de apagamento, novas cartografias começam a surgir e tensionar a Educação da América Latina a repensar sobre a forma e o conteúdo que sustenta os seus objetivos. Estamos no apogeu das cartografias insurgentes, as quais são insubmissas e se articulam para exigir das políticas públicas a inserção de temáticas sensíveis para a Educação, dentre elas: questões étnico-raciais; homofobia; violência e desigualdades sociais; gênero e sexualidade.

Encruzilhada do Desenho Singular

Proposição metodológica decolonial

Pedindo bênção • Laroiê, Exu!

Peço permissão e licença a Exu[10] para elucidar esta parte do livro, a qual objetiva entregar ao mundo uma proposta teórico-metodológica de pesquisa, um caminho, uma encruzilhada para a produção e a compreensão dos afetos, sentidos e inquietações das pesquisas científicas nas mais variadas áreas do conhecimento.

Nesse cenário, o percurso teórico-metodológico aqui apresentado faz parte da Decolonialidade Afro-Brasileira, sobretudo no que concerne às epistemologias dos Odus, com profícua produção do conhecimento realimentada em casas de candomblé e religiões de matrizes africanas. Dessa forma, trazer Exu como o marco iniciático desta metodologia se configura como umas das estratégias de estabelecer o giro decolonial de Iansã, visto que o conhecimento advindo dos subalternizados, como a mitologia africana, estabelece um contraponto político de um fazer pesquisa que é legitimado por um marco civilizatório no cristianismo, liberalismo, conservadorismo e colonialismo.

10 Faz-se necessário estabelecer que na tessitura deste livro trago Exu a partir da perspectiva Nagô, o que não representa todas as casas de candomblé. O orixá em questão, oriundo de África, tem a sua ritualização e seus valores cosmológicos diferenciados nas demais nações que vieram para o Brasil a partir da diáspora africana.

A escolha de Exu não delimita um único caminho, muito pelo contrário. Faz rasurar e transgredir qualquer viés de investigação científica que se paute em verdades absolutas, ou seja, Exu abre caminhos para o trato com as diferenças e as diversidades e não para a cristalização de verdades universais. Trabalhar com as vias de Exu reforça um tensionamento na modernidade/colonialidade, visto que nas encruzilhadas de Exu a classificação étnico-racial não permite uma sobreposição da branquitude à negritude, nem o movimento reverso. Com isso, pensar em/com Exu na construção da subjetividade humana requer um olhar atencioso para a energia vital.

A energia vital é um dos valores civilizatórios que provoca seres humanos a repensarem a sua correlação com os demais elementos da natureza. Porém, cabe provocar: o que é natureza para pessoas que têm a sua experiência construída em um sistema colonial? Será que o sistema modernidade/colonialidade permite aos grupos subalternizados o direito de compreender a sua construção política e identitária?

Nesse mesmo mosaico de inquietações, não podemos negligenciar uma parcela significativa de grupos que há séculos coexistem e pautam as suas inscrições corporais por estratégias civilizatórias opostas ao legado eurocêntrico. Pensar a partir das potências de Exu abre uma via que elucida a contracolonialidade e abarca experiências de seres humanos que se reivindicam como corporeidades com valores ancestrais e que, por esses e outros campos epistêmicos, são conflitantes e perigosos para a hegemonia da modernidade colonial. São territorialidades que mesmo marginalizadas, apagadas das políticas públicas e dos direitos humanos, conseguem se articular para reivindicar outras compreensões de humanidades. A própria definição de colonialidade já estabelece a exclusividade da humanidade para os grupos dominantes e que articulam as organizações do capital e do liberalismo.

Portanto, pesquisar com Exu amplia a compreensão sobre humanidade, já que todo ser humano, independentemente da sua geolocalização, etnia/raça, classe social ou mesmo da sua condição de gênero e sexualidade, é um corpo-território (Miranda, 2014a) que

possui energia vital e, consequentemente, possível de realizar trocas significativas com qualquer outro ser humano. Partindo disso, a construção do outro não se estabelece pela superioridade moral e civilizatória de um dos lados. Para a perspectiva de Exu, a humanidade é forjada pela potência das interculturalidades, em que cada extremidade do diálogo pode complementar com as suas experiências as incompletudes dos envolvidos na alteridade.

Além disso, a concepção de energia vital aponta que todo e qualquer elemento da natureza possui uma energia que se conecta nas trocas da circularidade, em que a água, o tempo, o sol, as rochas, as folhas e qualquer outro componente orgânico ou inorgânico são fundantes para a existência da vida na Terra e exclui-se a gradação de importância dentro do coletivo. Tal compreensão não encontra respaldo na colonialidade, sobretudo pelo viés que realça a superioridade humana perante qualquer outra forma de existência, sendo essa uma das explicações para legitimar a expansão e a perpetuação das ações do sistema modernidade/colonialidade entre os próprios seres humanos. Observa-se que ao longo do processo de expansão eurocêntrica, todas as civilizações que trouxessem em sua organização social um vínculo intenso e sustentável com os demais elementos da natureza estavam aptos para o processo colonial, por serem indivíduos bárbaros e primitivos. Então, a organização dos territórios invadidos pautava-se na sistematização da educação "[...] seguido pela Europa (é, de fato, um desenvolvimento unilinear e à europeia o que determina, novamente de modo inconsciente, a 'falácia desenvolvimentista')" (Dussel, 2000, p. 49).

Destarte, lanço um caminho metodológico pautado na Decolonialidade Afro-Brasileira que, em cruzamento com as facetas de Exu, nos alicerça a potencializar pesquisas científicas que partem de uma geopolítica que não pode ser compreendida por um "[...] sistema mundo europeu/euro-norte-americano/moderno/capitalista/colonial/patriarcal" (Grosfoguel, 2008, p. 113). Então, nas próximas seções irei apresentar uma experiência docente e como tais afetações oportunizaram uma formação de professores e professoras por um caminho decolonial afro-brasileiro.

O despertar da Encruzilhada do Desenho Singular

A decisão de escrever sobre um percurso metodológico decolonial teve o seu despertar na sala de aula, com ênfase na formação de professores e professoras. Com isso, a proposta aqui sugerida e sistematizada tem a sua origem em uma experiência do meu próprio corpo-território, a qual aconteceu no ano de 2016, na UFBA, onde assumi por dois anos a condição de professor substituto do Departamento de Educação. Nesse trânsito, tive a oportunidade de lecionar o componente curricular Estágio Supervisionado em Geografia.

Assumir a docência em uma Instituição de Ensino Superior representou mais um ato político na minha trajetória, tanto que os dois anos como professor substituto transformaram-se na minha tese de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA. Expor a minha itinerância se estabelece nos princípios da decolonialidade, bem como no ato de autorizar o meu próprio percurso como um lastro de existência sociopolítica, ainda mais em um espaço de relações intensas de poder que legitima o legado das universidades.

Ao ser convocado para assumir as turmas da graduação, busquei o plano de curso, o projeto político-pedagógico, as ementas e os demais documentos oficiais. Novamente, tornou-se explícito que o viés da modernidade/colonialidade tem o direito de existir e pautar a exclusão dos subalternizados no ato de validar a ciência acadêmica como uma "[...] das formas coloniais de dominação após o fim das administrações coloniais, produzidas pelas culturas coloniais e pelas estruturas do sistema-mundo capitalista moderno/colonial" (Grosfoguel, 2008, p. 126).

Nesse contexto, me deparei com a institucionalização da formação de educadores e educadoras aportada em valores eurocêntricos, o que provoca imensa contradição, visto que a UFBA tem a sua demarcação territorial na capital da Bahia, Salvador, onde ocorre a maior concentração de pretos e pardos no Brasil, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do ano de 2010. Tal configuração racial estava latente nas salas de aula em que entrei

para mediar o ensino da Geografia, como nos informa a própria instituição no ano de 2019:

> [...] o perfil racial dos estudantes da Universidade corresponde quase plenamente à composição racial da Bahia: 75,6% dos alunos são negros na UFBA, ante 76,7% de negros no Estado, segundo a PNAD/IBGE de 2018. O percentual de negros na UFBA é bastante superior ao do conjunto das universidades federais (51,2%, o maior da série histórica da pesquisa) e ao da população brasileira (60,6%, também segundo a PNAD). Na comparação com as outras 64 universidades e institutos federais (Ifes) que participaram da pesquisa, a UFBA é, disparada, a que tem maior número de alunos autodeclarados pretos: 32,2%, ante 15,5% no Nordeste, e 12% no país (Sangiovanni; Caldas, 2019).

Contudo, parafraseando a pesquisadora Beatriz do Nascimento quando ela nos diz, no documentário *O negro da senzala ao soul* (1977), que a "história brasileira foi escrita por mãos brancas", podemos afirmar que a institucionalização acadêmica tem sido escrita pelas mãos da colonialidade do poder, sendo mais uma das estratégias de perpetuação do epistemicídio (Carneiro, 2005).

Por diversas vezes, olhei para a turma e em silêncio me questionei: o que há em comum com a minha graduação e com a formação desse grupo? Respostas efervesciam no imaginário e conduziam-me a ter a certeza de que a Lei nº 10.639 deveria ser inserida naqueles espaços. E foi o que fiz. Convidei a turma a ler um relato de experiência de minha autoria com o título "'Animai-vos, povo Bahiense, que está por chegar o tempo em que seremos todos iguais': relações étnico-raciais no espaço escolar", em que apresento uma experiência docente como estagiário de Geografia na educação básica pública e de que forma tal ação me conduziu a (re)construir minha relação com os conhecimentos da dimensão afro-brasileira e iniciar uma pedagogia antirracista (Miranda; Silva, 2012).

Os educandos aceitaram realizar a leitura da produção textual e o debate se desenvolveu com muita entrega, inquietações, dúvidas e ressignificações compartilhadas em rodas de diálogos. A partir dessa leitura, a turma legitimou e solicitou que o componente curricular versasse sobre o ensino de Geografia e as epistemologias afro-brasileiras. O respaldo da turma tranquilizou parte das minhas dúvidas, sobretudo a possível imposição da prática docente em discutir um tema tão complexo e com irrisória visibilidade na formação de professores em Geografia.

Destarte, visualizei que estávamos criando uma possibilidade de formação docente por um caminho decolonial e, ao mesmo tempo, com ênfase nas relações étnico-raciais. Outra dimensão teórico-metodológica perpassava pelos meus desejos e anseios. Impulsos de motivação em pesquisar, descobrir, desconstruir e provocar estabeleciam conexões com o espanto e ressignificações apresentadas nas aulas: tanto por mim quanto pelos discentes.

Em conversa com os educandos e as educandas, relatei o desejo de transformar todas as nossas construções em problemática de pesquisa para o doutorado em Educação. Tive o aval da turma e em conjunto decidimos nomear, com critérios de identidades, o nosso trajeto. Voltei ao meu arcabouço corporal e sugeri o termo "Atiba". Discutimos mais um pouco e criamos o projeto "Atiba-Geo: narrativas, formação e educação afro-brasileira". Propus a leitura do ideograma Sankofa com a prerrogativa de instaurar o compromisso de que "Nunca é tarde para voltar ao passado e recolher os conhecimentos que ficaram para trás". É justamente essa a mensagem do Sankofa de valorizar o passado, a memória, a ancestralidade e os saberes negligenciados pelos padrões sociais que as nossas escolas, o Estado e outras instituições insistem em desperdiçar.

Traçamos um programa de curso que contemplasse a ementa oficial e acrescentasse formas de pensar o ensino e a aprendizagem de Geografia com os valores e saberes afro-brasileiros, elementos constitutivos do espaço geográfico construído pelos discentes. (Re)visitar a construção das subjetividades se configura como dispositivo

indispensável no ato de compreender a formação dos sujeitos que, de alguma forma, atravessam ou atravessaram as minhas itinerâncias profissionais. Vislumbro esses momentos como encruzilhadas indispensáveis para frutificar tantas outras formas de fazer, pensar e constituir a educação nos mais diversos níveis. Sobretudo, os dispositivos metodológicos relevantes na profissionalização dos futuros educadores e das futuras educadoras.

Uma série de teorias da Educação transitam no imaginário e tentam ganhar algumas linhas, mas que corpo é esse que se utiliza das minhas memórias para invocar e evocar saberes acumulados ao longo das minhas itinerâncias acadêmicas/profissionais/pessoais? Aqui o chamamos de "corpo-território" por defender "[...] a visão de corpo para além das questões genéticas, em que a cultura é o ponto de partida e, sendo assim, compõe o fluido mosaico das experimentações diárias" (Miranda, 2014a, p. 13).

Nesse prisma, a perspectiva de corpo-território decolonial despertou para o meu fazer docente vislumbrando a formação de outros educadores e educadoras para a libertação dos seus corpos e, consequentemente, o tensionamento do currículo das escolas nas quais assumissem o lugar de poder da docência. Portanto, ao problematizar as narrativas do corpo-território é que se fez um trabalho teórico-metodológico para acessar a interioridade de cada participante a partir da Encruzilhada do Desenho Singular.

Constituição metodológica da Encruzilhada do Desenho Singular

O despertar para o corpo-território decolonial teve a sua sistematização aprofundada nos dois anos do Atiba-Geo, tendo como base propulsora a turma matriculada no componente curricular Estágio Supervisionado em Geografia I, com o total de 14 discentes convidados e convidadas no primeiro dia de aula a trabalhar com a invocação de suas memórias. Entreguei a cada um dos envolvidos um escudo dividido em três quadrantes, com as seguintes proposições:

- 1° quadrante (primeiro dia de aula): como se deu o seu caminhar na educação básica?
- 2° quadrante (em meados do semestre): as discussões em Estágio I acrescentaram algo na formação da sua identidade docente?
- 3° quadrante (último dia de aula): após os meses de discussões, qual a sua compreensão sobre educação e ensino de Geografia?

A escolha de um escudo não se deu de forma aleatória e, sim, com respaldo em um dos mitos de Ogum e nas habilidades dos seus paramentos. Ogum é conhecido como o patrono dos metais e traz como símbolos o escudo e a espada, próprios para as batalhas. Tanto o escudo quanto a espada são utilizados para defesa, proteção, para guardar o corpo das intempestividades das encruzilhadas. Sendo assim, ao entregar o escudo reforcei que cada um de nós nos protegemos, cada um à sua forma guarda e seleciona quais memórias pretende compartilhar com os demais.

Então, dialogamos sobre a possibilidade de compartilhar as nossas memórias, mas com a condição de que a sua projeção acontecesse por meio de desenhos, como estratégia de tensionar a padronização da escrita. Dessa forma, acordamos o desenho como único critério de preenchimento dos quadrantes. Muitos argumentaram não saber desenhar. Aos meus olhos, tal negativa chegou como um dos primeiros obstáculos. Já esperava que desconfortos acontecessem ao longo do nosso caminhar. Por isso, evidenciei a concepção de que todos e todas sabem desenhar e o que diferencia é o grau de habilidade. Insisti no desenho por acreditar que esse instrumento de comunicação retira o nosso pensamento da linearidade, nos provoca, traz rachaduras e quebra a sistematização da oralidade.

Desenhar para se comunicar causa em muitas pessoas imenso desconforto e é justamente essa instabilidade que a Encruzilhada do Desenho Singular busca alcançar. A insegurança se estabelece pelo fato de a oralidade ser a primeira possibilidade de comunicação da maior parte das pessoas. Destarte, ter a fala substituída pelo desenho faz com que a pessoa prontamente se veja impossibilitada

de exercitar o diálogo por não saber desenhar perfeitamente. Tanto que se não tenho o desenho perfeito, logo estou desprovido da comunicação. Com isso, trabalhamos com o campo da "[...] imaginação, que nos leva a sonhos possíveis e impossíveis, é necessária sempre" (Freire, 2001, p. 71).

Insisti que eles começassem a pensar em outras formas de comunicação, já que a geografia do dia a dia não é produzida exclusivamente por meios de letras. Muito pelo contrário, o fazer geográfico antecede a leitura das palavras, o que está associado com a afirmativa explorada por Paulo Freire (1987, p. 9): "A leitura do mundo precede a leitura da palavra". O fazer do corpo-território não pode se limitar ao compasso das palavras. Muito antes das palavras, da leitura gráfica, do rebuscar da caligrafia, exercitamos o conhecimento do mundo. Aprisionar o corpo-território às sílabas é limitante para a pluralidade do ato de comunicar, trocar, sentir e afetar por outros sentidos próprios dos seres humanos.

Tenho a sensação de que as práticas pedagógicas enraizadas no positivismo-empirista refutam qualquer indício de partilha das intersubjetividades do corpo-território. Justamente por me opor a essa prática desprovida de afetividade e emoções, intento propor o que inicialmente denominei de "Hermenêutica do Desenho Singular", mas ao trilhar outras perspectivas teóricas e experienciais, enxerguei uma vertente epistêmica referenciada nas encruzilhadas afrodescendentes, o que fez imenso diferencial e levou-me a potencializar a Encruzilhada do Desenho Singular.

Ao buscar a origem etimológica da palavra "hermenêutica", encontramos a ligação com Hermes, um dos deuses gregos responsável pela comunicação entre o plano dos mortais e dos imortais. Constatamos intensa familiaridade entre as possibilidades de Hermes com Exu, orixá que também possui a função de realizar o diálogo entre o òrun e o àiyé[11], ou seja, "[...] cabe a ele levar as oferendas dos humanos

11 "O àiyè é o universo físico concreto, e a vida de todos os seres naturais que o habitam, portanto, mais precisamente, os arà-àiyè, ou aràiyè, são os habitantes do mundo, a humanidade. Já o òrun corresponde ao espaço sobrenatural, o outro

aos Orixás" (Soares, 2008, p. 39). Ainda sobre Exu, encontramos nos escritos do filósofo Soares a afirmativa de que todo ser humano traz consigo as ações do referido orixá, visto que ele é o responsável pela vida e por toda:

> [...] força dinâmica que move o sistema mítico ancestral, como também na vida, no dia-a-dia que, segundo a crença do povo de santo, é a energia que vitaliza as pessoas e de tudo o que existe. Em resumo, sem Exu não tem movimento, logo sem ele não teríamos culto aos orixás, nem vida para os seres (Soares, 2008, p. 39).

Se a hermenêutica é "a arte e a ciência da interpretação" (Runes, 1985), a encruzilhada de Exu estabelece o papel de compreender as realidades problematizadas pelos centros de produção do saber científico, ao passo que os princípios interpretativos acionam os valores e os saberes africanos e afro-brasileiros, mas em momento algum devem renegar as contribuições postuladas por tantas outras formas de experiências e cosmovisões, já que sendo Exu o responsável pelas encruzilhadas, significa que os encontros entre a diversidade são o que potencializa a produção do conhecimento, como podemos evidenciar no mito a seguir:

> Deves ir a dezesseis lugares para saber o que significam esses cocos de palmeira. Em cada um desses lugares recolherá dezesseis odus. Recolherá dezesseis histórias, dezesseis oráculos. Cada história tem a sua sabedoria, conselhos que podem ajudar os homens. Vai juntando os odus e ao final de um ano terás aprendido o suficiente. Aprenderás dezesseis vezes dezesseis odus (Prandi, 2001, p. 80).

mundo, o além, algo imenso e infinito. Nele habitam os arà-òrun, que são os seres ou entidades sobrenaturais" (Luz, 2000, p. 109).

O mito acima nos apresenta um enredo que elucida como Exu se tornou o conhecedor das interculturalidades. Sair por 16 territorialidades recolhendo odus pode ser compreendido como o compromisso do corpo-território em acessar os mais distintos contextos sociais e apreender com cada experiência o arcabouço da alteridade, da diferença, do trato com as particularidades de cada grupo étnico. Portanto, o corpo-território que se permite seguir os ensinamentos de Exu deve criar estratégias para desarticular o epistemicídio calcado e reverberado pela colonização eurocêntrica.

A Encruzilhada do Desenho Singular se coloca em um lugar que acende por rupturas, pois o fato de trazer para dentro da universidade uma pesquisa que evidencia a epistemologia de Exu já provoca inquietações, descrenças, afinal tem sido natural nos programas de pós-graduação em Educação, em nível nacional, estudar a infância e a ludicidade pelo olhar hermenêutico, o currículo da escola pública baiana pela perspectiva hermenêutica, a educação especial com veios da hermenêutica, entre outras que, de modo natural, aparentemente apenas Hermes consegue potencializar. A Encruzilhada do Desenho Singular compreende essa naturalização como um espaço de poder e se inscreve como viés responsável por, também, estudar e compreender a infância e a ludicidade, a educação especial, o currículo, entre as demais temáticas que fomentem a pesquisa e a complexidade da educação brasileira.

Associada a essas questões, a Encruzilhada do Desenho Singular se constitui com ênfase em três perspectivas: encruzilhada; desenho; singular. A primeira se configura como o processo de interpretação de um determinado "real" (Sodré, 1983). A categoria "desenho" perpassa pelo ato de conceber (imaginário) e representar (material ou imaterial) o processo de comunicação (Miranda, 2014b). Por sua vez, o "singular" está atrelado ao campo das vivências, das experiências e da cosmopercepção, que são próprias de cada indivíduo e têm contribuições do coletivo que o circunda (Machado, 2010). Ao unir essa tríade, caminhamos para a autorização do próprio sujeito em realizar um movimento que exige:

Olhar para dentro de si

Esse momento é muito importante para a Encruzilhada do Desenho Singular, pois solicita das pessoas envolvidas, na criação dos dados da pesquisa, um processo de consciência corporal, no qual cada um precisa compreender seu corpo como um texto vivo, com muitas páginas, muitas frases borradas, com palavras rasuradas, escritas com tinta forte ou apenas tecidas com lápis de fácil apagamento. É um exercício ético consigo mesmo. De olhar para a sua interioridade, que também é coletiva, percorrer as memórias, desde as mais superficiais às subterrâneas, quase esquecidas. Olhar para dentro de si não significa realçar o egocentrismo, muito pelo contrário, é ter a oportunidade rara, em um mundo altamente competitivo e acelerado, de desacelerar as demandas do sistema e trabalhar o autocuidado, o cuidado com a sua espiritualidade, com o seu real, com o seu protagonismo, exercitar a sua existência e da sua ancestralidade.

Escutar o que as suas memórias têm para dizer

Olhar para dentro de si é um dos grandes desafios que está correlacionado com a autoescuta. A todo tempo, durante as aulas, era notória a dificuldade dos discentes em pautar as suas memórias em associação aos textos teóricos. A sala de aula da graduação parecia ser ocupada por alunos e alunas desprovidos de experiências. Então, a Encruzilhada do Desenho Singular busca romper esse legado do distanciamento da vida dos discentes que existe para além dos portões da universidade. Por isso, trabalhar com o olhar para si e ouvir seu próprio corpo-território é de suma necessidade para uma educação decolonial. Ouvir nossos próprios afetos e desafetos desestabiliza a racionalidade eurocêntrica de constituição da humanidade. Estamos envoltos em buscar respostas sobre o mundo que nos rodeia, mas muito das respostas estão fundamentadas nas nossas próprias memórias e que reforçam o nosso direito à fala por e a partir das nossas existências.

Desenhar para viabilizar o processo de comunicação

Após exercitar o respeito com o seu próprio corpo-território, a Encruzilhada do Desenho Singular alcança um novo desafio: a comunicação por meio do desenho. Nesse ciclo, existe a possibilidade em expor as compreensões do "olhar para dentro de si" e "ouvir suas próprias memórias". O interessante desse percurso é que muitas pessoas começam a tecer outras formas de se relacionar com o mundo, o que não significa que estão preparadas para compartilhar com os demais as suas afetações. Portanto, recorrer ao desenho como instrumento de comunicação, além do que já foi dito anteriormente, leva a pessoa a exercitar com maior ênfase o que seus traços no papel querem revelar. Na sala de aula, os desenhos compartilhados entre os discentes geraram uma série de novas inquietações. Nesse caso, cabia ao responsável pelo desenho utilizar a oralidade para trazer novas informações e torná-lo compreensível aos colegas. Nesse cenário, o desenho recebe o auxílio da oralidade para intensificar a comunicação.

Ainda sobre a questão singular, recorremos à filósofa Oyèrónkẹ́ Oyěwùmí (1997), que nos apresenta uma perspectiva de corpo iorubano em que a visão não assume a hierarquia dos sentidos. Para os povos iorubás, existe uma mescla entre os sentidos do corpo, já a sociedade ocidental exercita com maior ênfase a visão, por estabelecer que a leitura do corpo do outro é o primeiro ponto de percepção, comunicação e que leva à exclusão:

> O termo 'cosmopercepção' é uma maneira mais inclusiva de descrever a concepção de mundo por diferentes grupos culturais. Neste estudo, portanto, 'cosmovisão' só será aplicada para descrever o sentido cultural ocidental e 'cosmopercepção' será usada ao descrever os povos iorubás ou outras culturas que podem privilegiar sentidos que não sejam o visual ou, até mesmo, uma combinação de sentidos (Oyěwùmí, 1997, p. 3).

Portanto, a Encruzilhada do Desenho Singular convida o corpo-território a caminhar por dentro das suas próprias lembranças, escutar as narrativas que compõem a sua corporeidade, exercitar os seus sentidos para além da visão e, em seguida, desenhar elementos que elucidem a comunicação. Então, se Exu na epistemologia afro-brasileira representa a comunicação e se cada um de nós é atravessado pela dinamicidade de Exu, por conseguinte todo ato de comunicação humana só se concretiza pela permissão de Exu, visto que as encruzilhadas, o local de morada desse orixá, são o ponto de passagem, de fruições, de caminhos para todo e qualquer ato de comunicação.

Com isso, o corpo-território presente no Atiba-Geo, para se perceber como um grupo-pesquisador, teve a sua condução pela Encruzilhada do Desenho Singular, a qual viabilizou os compartilhamentos das experiências de vida de cada copesquisador. Abrir os caminhos do componente curricular com a Encruzilhada do Desenho Singular oportunizou aos discentes projetar no primeiro quadrante as suas concepções sobre a sua trajetória na educação básica. Considero de extrema relevância tal ação, visto que tive a oportunidade de ter o primeiro contato com as narrativas do corpo-território dos discentes, o que permitiu uma cartografia prévia sobre elementos constitutivos das suas concepções de mundo.

Nesse bojo, construo articulações entre as contribuições de Sodré (1983) com as proposições da Encruzilhada do Desenho Singular. Se Exu é diversidade e transita por todos os espaços e se o trânsito é permitido por ele, com isso, a universidade não pode se pautar por um único viés epistemológico. A Encruzilhada do Desenho Singular se configura como outra opção de evidenciar que o estudo sobre culturas geralmente legitima a universalização das diferenças, o que ratifica padrões de signos e símbolos na produção e reprodução social. Nesse âmbito, optamos em expandir o campo conceitual para compreender a intersubjetividade do outro, devendo-se levar em conta que "[...] cultura é o modelo de relacionamento humano com seu real. Este 'real' não deve ser entendido como a estrutura histórica globalmente considerada nem mesmo como um conjunto de elementos

identificáveis" (Sodré, 1983, p. 48). O real aqui apresentado contrapõe o universal, ou seja, abarca a singularidade e faz com que outros indivíduos, a partir do convívio, da escuta, das observações e, sobretudo das alteridades, compreendam o que é simbolicamente relevante para os grupos de corpo vivo que pretendem tecer compreensões.

Nesse ínterim, a perspectiva da Encruzilhada do Desenho Singular adota o pressuposto de que é necessário extrapolar o campo das aparências (Sodré, 1983), já que no Ocidente a palavra "aparência" passou a ser empregada com cunho pejorativo e universalizante, pois proporciona um antagonismo entre o real e o irreal. Sendo assim, o aparente, o visível não necessariamente representa a totalidade de quem constrói o seu real, a sua cultura, ou seja, o aparente é irrisório para compreender o corpo-território.

Evidenciar a potência do desenho como dispositivo de pesquisa é trazer para o campo das supostas certezas a veracidade das dualidades, visto que o próprio desenho grafado pelo sujeito proporciona uma infinidade de leituras/interpretações para quem está do outro lado. Contudo, o movimento de pôr na centralidade o responsável pelos traços desenhísticos significa alimentar a esfera que externa as intersubjetividades e caminha para o processo da comunicação, em que as aparências podem ou não ser reafirmadas, ressignificadas, desconstruídas.

Possibilidades para outros diálogos

É preciso salientar que a Encruzilhada do Desenho Singular se configura enquanto uma metodologia embrionária e evidentemente necessita de maior contemplação teórica e experimental. Apenas aponto os caminhos que podem viabilizar estratégias de pesquisa nas quais os atores e as atrizes não assumam a passividade defendida pelas ciências neutras. Acreditamos na contribuição dos copesquisadores no ato de pensar, articular e projetar os vieses teórico-metodológicos, tendo respaldo na produção artística do desenho.

Nessa frutificação artístico-conceitual, elucidamos que dentro da Encruzilhada do Desenho Singular aportamos a epistemologia do desenho africano, patronizada por Exu, a qual abarca a comunicação como uma das características fundamentais desse orixá. A nossa concepção de desenho compreende que a composição gráfico-visual se configura como uma das possibilidades de comunicação entre os seres humanos. Desenhar é dar forma aos pensamentos, é materializar a comunicação. Com isso, ao levar em conta que cada corpo-território traz consigo as polimovimentações de Exu, aportamos que o ato de desenhar, como processo comunicativo, evidencia que:

> O ponto, a linha, a forma, a direção, o tom, a cor, a textura, a dimensão, a escala e o movimento explicam a composição de um desenho, para as culturas negras, esses mesmos elementos servem para suscitar as comunicações oportunizadas por Exu, já que todas as formas objetivam transmitir as múltiplas intencionalidades do senhor das encruzilhadas (Miranda, 2014b, p. 61).

Dito isso, o desenhar das intersubjetividades de cada corpo-território decolonial é trazer para o campo da Comunicação e fazer com que o próprio copesquisador se reconheça, se veja, se protagonize. Na epistemologia do desenho africano, o corpo, por ser um território de simbologias, só se reconhece quando se permite transitar por suas territorialidades, desbravar os lugares, desfazer espaços e compor outras paisagens. Desbravar o próprio corpo-território é se auto(re) conhecer. Parece redundante, mas não podemos esquecer que estamos escrevendo esta pesquisa inseridos em um sistema capitalista/opressor que a todo instante nos omite o direito de posse e compreensão de quem somos, quem foram os nossos ancestrais, quais espaços devemos ocupar, por quais motivos não sonhamos com determinados espaços de poder. Desenhar para comunicar e compartilhar as nossas afetações é o mesmo que nos desvelar para revelar o que habitualmente não acionamos. Verificar todas essas movimentações é

fundamental no trato com a potência da Encruzilhada do Desenho Singular ao tornar visível para o corpo-território as suas singularidades, as quais podem criar redes de coexistências com as singularidades das outras corporeidades.

Para desenhar o corpo-território-LGBT+

"Quem já se viu um viado ser
professor universitário".

A narrativa que abre esta produção textual aconteceu em meados de 2009, na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), precisamente em um curso de formação de professoras, no qual encontrava-me na formação inicial, primeira licenciatura, construindo a minha identidade docente, bem como forjando a minha condição de homem cisgênero, negro e gay. Recordo-me perfeitamente da situação, quando um professor estava discutindo questões da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Eu, sentado ao fundo com uma colega e quatro cadeiras. À minha direita estava o colega que projetou a fala homofóbica.

A cena supracitada demarcou, a partir daquele dia, que o meu fazer docente não estava desarticulado da minha condição sexual, já que da mesma forma que o professor teve a sua corporeidade compreendida como um corpo viado e indesejado para a profissionalização docente, o mesmo seria posto à minha *performance* na condição de educador. Verifiquei que a heteronormatividade compulsória (Rich, 2010) é o que estabelece como o professor e a professora devem assumir os papéis no campo da Educação. Portanto, tenho propriedade e me autorizo a falar de corpo todo sobre a condição de um homem, não heterossexual, docente, não branco que, educado

pelos escritos da intelectual negra Conceição Evaristo (2005, p. 6), assume ser um corpo-território "[...] que não é apenas descrito, mas antes de tudo vivido".

Acessar a universidade, permanecer e (des)construir conhecimentos perpassou por uma série de rupturas com a corporeidade que inicialmente alcançou a graduação. A todo tempo as minhas verdades eram contestadas. A noção de mundo entrou em colapso, ruiu, desmanchando-se para compreender que a minha existência almejava perspectivar outras formas de sentir e desejar a construção das *performances* sociais que o meu corpo buscava para o desenhar da sua humanização:

> Colocar aqui a concepção de humanidade é muito importante, porque não é somente no colonialismo que muita gente foi considerada não-humana. Por exemplo, no tempo da escravidão, se definia quem era humano e quem não era, mas ainda hoje existem diferentes níveis de humanidade. São os níveis de humanidade que levam a essas desigualdades sociais, desde o racismo, desde o impacto do capitalismo, desde a heterossexualidade obrigatória (Figueiredo, 2017, p. 102).

Traçar tais constatações desperta um olhar crítico para o currículo da escola e como este está impregnado de hierarquizações e relações socioculturais calcadas em valores hegemônicos, que no campo do gênero e da sexualidade universalizam todas as particularidades a partir da heteronormatividade, pois o currículo se produz por relações de poder "[...] por meio da produção de regras e padrões de verdade, bem como da seleção, organização, hierarquização e avaliação do que é definido como conhecimento ou conteúdo escolar" (Junqueira, 2010, p. 65).

Tais evidências também imperam no fazer pedagógico de muitos cursos de formação de professores das universidades brasileiras. A escola e a universidade utilizam-se do mesmo viés padronizante no trato com as corporeidades que estão fora do campo da

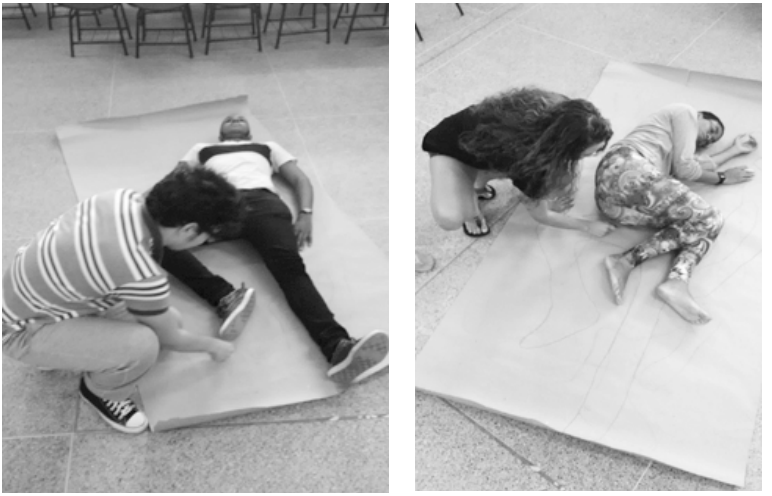
heteronormatividade. Por isso, a frase "Quem já se viu um viado ser professor universitário?" nos provoca em afirmar como os discursos e o olhar sobre o outro reverberam um traço colonial e cis-heteronormativo na constituição dos nossos valores socioculturais. Por esses veios que tensiono a problemática experimentada de modo violento por corpos LGBT+ na formação docente e as consequências da articulação das matrizes de opressão, que incluem a colonialidade no trato com o corpo não heteronormativo.

Então, com a prerrogativa de tensionar a colonialidade do saber, do poder e do ser é que proponho a presente discussão com base nos estudos da Decolonialidade Afro-Brasileira, visto que acreditamos que se pautar decolonial só é possível ao passo de se reivindicar perfurador das opressões. Nesse sentido, o corpo-território-LGBT+ se torna o responsável pelas narrativas das suas corporeidades, visto que é a partir do nosso corpo que sentimos os atravessamentos das situações que modificam o nosso pensar, agir e deixam de ser vivências para se tornarem experiências de vida. Assim sendo, este texto é fruto da oficina "Corpo-território-LGBT+: potências de narrativas decoloniais na formação docente da UEFS", cuja proposta aconteceu com um grupo de dez estudantes matriculados nas mais variadas licenciaturas ofertadas pela UEFS, com carga horária de 16 horas e encontros distribuídos entre os dias 25 e 28 de março de 2019, no *campus* da UEFS.

Para tal, acessar as narrativas das(os) participantes teve um suleamento metodológico pautado não somente na oralidade, mas também na perspectiva de compreender o corpo como um dispositivo de produção do conhecimento decolonial. Assim sendo, elucido os acontecimentos de cada encontro. No dia 25 de março, em um primeiro momento, realizamos uma acolhida com respaldo na circularidade, em que todos e todas tivessem a oportunidade de olhar para o outro. Solicitei que, passo a passo, fossem se identificando e descrevendo um pouco das suas histórias de vida. Conversamos sobre como cada um estava desenhando o seu corpo-território docente e ao mesmo tempo pensando a sua identidade sexual.

Logo em seguida, coloquei um papel no chão (Figura 5) e pedi às(aos) participantes que cada um se deitasse sobre o papel e outra(o) colega, com o auxílio de um piloto, fizesse o contorno do corpo-território de quem estivesse deitado.

Figura 5 – Borramentos do corpo-território-LGBT+



Fonte: arquivo pessoal, 2019.

O objetivo dessa atividade perpassou pela construção da confiança entre as pessoas participantes da oficina, visto que a aproximação com o corpo do outro exige cuidado e respeito aos limites. Outro objetivo dessa atividade teve a intenção de que cada corpo-território desenhado estivesse sendo borrado pelo corpo anterior e, consequentemente, pelos traçados do corpo-território seguinte. Foi justamente a problematização acerca dos barramentos desses corpos que desencadeou a percepção sobre como as histórias do corpo-território-LGBT+ se atravessam, mas também se distanciam a depender das travessias.

No segundo dia da oficina, 26 de março de 2019, realizamos uma reflexão sobre o dia anterior. Conversamos sobre como a atividade dos borramentos do corpo-território-LGBT+ repercutiu em suas corporeidades. Aproveitamos para explorar o texto "Corpo-território: reflexões para a emancipação humana" (Miranda, 2019), escolhido

para viabilizar os nossos diálogos. Essa leitura teve a intencionalidade de trazer para o campo discursivo e referencial as possibilidades das epistemologias do Odus, ao passo de ampliar a visão limitada e universal da teoria instaurada na abordagem eurocentrada.

No dia 27 de março de 2019, acordamos que não teríamos um encontro presencial, mas que faríamos uma atividade a distância. Então, propus a criação coletiva de uma produção textual em versos por um aplicativo de conversas virtuais. Para finalizar as atividades, no dia 28 de março de 2019, acolhi as envolvidas e convidei que deixassem os objetos pessoais em sala e me acompanhassem até a área externa (Figura 6).

Figura 6 – Corpo-território-LGBT+ na cidade

Fonte: arquivo pessoal, 2019.

A atividade intitulada "Corpo-território-LGBT+ na cidade" obedeceu a alguns comandos: solicitei ao grupo que andasse aleatoriamente por uma área e que imaginasse que aquele trânsito estivesse acontecendo no centro comercial da cidade de Feira de Santana,

Bahia. Em seguida, lancei algumas frases: "você está andando pelo centro da cidade e de repente vê gente feia"; "pessoas passam por você, te olham, mas não conseguem te enxergar"; "você virou uma esquina e viu pessoas lindas"; "neste exato momento você encontra seu amor, várias pessoas passando ao lado e o desejo de beijar e abraçar surge, o que você faz?" Uma série de frases para provocar reflexões e levar o corpo-território de cada um a se colocar em ações diárias que acontecem em suas vidas, mas que nem sempre são sentidos com calma e criticidade.

Depois voltamos para a sala, entreguei um papel a cada um, fizemos um círculo (Figura 7) e deixamos as emoções, os afetos, as inquietações, enfim, todos os desejos ganharem fôlego e serem lançados na roda de diálogos.

Figura 7 – Roda de diálogos sobre afetos

Fonte: arquivo pessoal, 2019.

Destarte, a oficina se articulou e fomos trocando de pele, desterritorializando os nossos corpos e assumindo outras configurações subjetivas. A seguir, apresentamos a perspectiva teórica fundante para o forjar científico da categoria "corpo-território-LGBT+".

O que pode um corpo-território-LGBT+?

Conscientizar-se de que o meu corpo-território (Miranda, 2014c, 2019, 2020) abarca o encontro da complexidade espaço-tempo requer a evidenciação das encruzilhadas experienciais responsáveis por forjar a minha corporeidade. Elucido que o corpo-território é um texto vivo, um texto-corpo que narra as histórias e as experiências que o atravessa. Por isso, consigo lembrar com riquezas de detalhes as primeiras vezes que o meu corpo-território-gay se sentiu atravessado pelas narrativas do corpo-território-heteronormativo, o qual sempre se colocou como universal e, por outro lado, encaixa o corpo-território-LGBT+ como o outro, o diferente, o desviante da norma.

Não pretendo dimensionar os impactos dos atravessamentos do corpo-território-heteronormativo no meu corpo-território, mas não posso negligenciar a influência desse atravessamento na forma com a qual nós, LGBT+s, forjamos as nossas identidades. Ou seja, olhar, viver e sentir o mundo, exclusivamente, pelas narrativas da heteronormatividade pode se tornar problemático, já que o corpo-território-LGBT+ recai na leitura embaçada e colonial sobre os elementos que compõem as suas espacialidades, em que muito se perde, detalhes são minimizados, particularidades são homogeneizadas. O corpo-território-LGBT+ precisa experimentar o mundo com leituras próprias para sentir a energia vital presente no encontro com o outro, "[...] é fundamental viver a própria existência como algo de unitário e verdadeiro, mas também como um paradoxo: obedecer para subsistir e resistir para poder pensar o futuro. Então a existência é produtora de sua própria pedagogia" (Santos, 2006, p. 57).

Destarte, tecer compreensões sobre as narrativas do corpo-território-LGBT+ na formação docente convida o sujeito perceber que o seu "[...] corpo é lugar-zero do campo perceptivo, é um limite a partir do qual se define um outro, seja coisa ou pessoa. O corpo serve-nos de bússola, meio de orientação com referência aos outros" (Sodré, 2003, p. 135). A concepção da perspectiva do corpo-território elucida um pensar que provoque a perspectiva educacional que reafirma as territorialidades como algo fixo e imutável. Se as nossas corporeidades

performatizam pelas mais variadas espacialidades e já que somos um território de passagem, não nos contemplamos com o acabado, pois estamos em construção, rasurados, em constantes trocas de peles.

Portanto, pretendo destacar que acessar a dimensão do próprio corpo só é possível pôr e a partir das experiências, as quais não devem ser confundidas com o acúmulo de informações ou o excesso de dados codificáveis socialmente. Pelo contrário, é vislumbrar o corpo como o espaço de sentimentos, de afetividades, de exposição para se permitir ser tocado pelo outro, pelas vivências que articulam as territorialidades. Nesse bojo, destaco que o corpo-território:

> [...] propicia ao indivíduo entender o que está ao seu redor a partir do seu próprio corpo, de si mesmo, sua posse sobre o seu corpo, assim como uma territorialidade em constante movimento que para onde se desloca carrega consigo toda a bagagem cultural construída ao longo das suas trajetórias (Miranda, 2014a, p. 69-70).

Diante disso, se perceber corpo-território é reafirmar a sua construção sócio-histórica ou, em outras palavras, não omitir/negligenciar a "[...] bagagem cultural construída ao longo das suas trajetórias" (Miranda, 2014b, p. 70). Por esses veios, ser corpo-território-LGBT+ perpassa pelo constante exercício de revirar a bagagem cultural e desnaturalizar/desarticular os parâmetros da heteronormatividade no forjar das identidades subalternizadas.

Desenhar nosso corpo-território-LGBT+ em um sistema-mundo da modernidade se configura como uma problemática a ser encurralada por uma via que nega nossa real afetividade e nos impõe um horizonte negacionista da diferença de ser e viver os desejos sexuais. Por conta disso, tensionar essa padronização nos leva a conceber nossos corpos por outras representações, o que reverbera em um desenho, uma comunicação dissidente e insurgente da heteronormatividade.

Território de afetações entre os corpos-LGBT+

Ater-se aos corpos que circulam por nossas cidades é um convite para repensar o seu reducionismo ao campo do biológico. Compreender o corpo na sua totalidade é clamar pelas diversidades que vibram em suas entranhas sanguíneas, mas que também efervescem no campo do real, das trocas simbólicas, no extrapolar da genética, no pulsar dos anseios, afetos, desejos, dores, engessamentos, rupturas, emancipações de molduras éticas e estéticas, entre tantas outras vias.

Ou seja, conversar sobre gênero é propor a nós – a mim, a você, a todos, todas e todes – a percepção que naturalizar as nossas escolhas diárias, desde o que comemos, o que vestimos, passando por quem deve trocar a fralda da criança ou quem vai lavar as louças do almoço tem intenso rebatimento no que aglutinamos como função de homem ou de mulher. Portanto, não pretendo criar uma forma de como dialogar com as pessoas sobre gênero. Longe disso! Contudo, tenho verificado que uma das possibilidades para desenrolar as provocações perpassa por começar a questionar o que é ou não naturalmente associado ao biológico.

Nesse viés, interpelo: as determinações sobre as *performances* masculinas ou femininas são naturalmente definidas? São imposições das instituições sociais ao que deve ser compreendido como corpo masculino e corpo feminino? Na verdade, as questões anteriores funcionam para acentuar a linha de raciocínio aqui desenvolvida para destacar, mais uma vez, que as atribuições aos corpos não são naturais. Podem até ter sido naturalizadas, porém, foram muito bem alicerçadas e ideologicamente estão perpetuando o que é legitimado pelo padrão de conduta social que estabelece vínculos com o padrão hegemônico, o que por si só coloca na zona de exclusão: mulheres, negros, homossexuais, lésbicas, não cristãos, entre tantos outros grupos que historicamente têm as suas experiências epistemológicas desperdiçadas, como elucida Lélia González (1988, p. 73):

> As sociedades que vieram a constituir a chamada América Latina foram as herdeiras históricas das ideologias de classificação social (racial e sexual) e das técnicas jurídico-administrativas das metrópoles ibéricas. Racialmente estratificadas, dispensaram formas abertas de segregação, uma vez que as hierarquias garantem a superioridade dos brancos enquanto grupo dominante.

Dessa forma, visualizar a mulher e tudo que está associado à sua imagem como algo negativo é recorrente nos espaços em que circulo cotidianamente, nos currículos das escolas que percorro, bem como na formação de outros educadores e educadoras. As ideologias acabam sendo mascaradas por falas preconceituosas e com cunho velado, mas que nas entrelinhas estão evidenciadas, assim como nas funções que são atribuídas às mulheres.

Por esses veios é que reafirmo a opção em colocar como público-alvo da oficina aqui explanada apenas pessoas do grupo LGBT+. Verifiquei, a partir da minha escrevivência e dos meus pares, a extrema dificuldade em trabalhar nossas questões de gênero e sexualidade em territórios heteronormativos. Compreendo que o discurso social sobre o feminino se estende aos corpos LGBT+, já que a nossa identidade é socialmente construída sendo o outro, o oposto ao heteropatriarcal. Nessa relação de poder, o feminino é associado ao corpo LGBT+ na condição de subalternizado, o que tem naturalizado a narrativa: "Quem já se viu um viado ser professor universitário?".

Portanto, solicitei às pessoas da oficina que me enviassem as suas impressões do nosso primeiro encontro. Ao realizar a leitura dos escritos, verifiquei nas palavras um conforto em ter a oportunidade de dividir, muitos pela primeira vez, um espaço acadêmico construído apenas por pares, por corpos-territórios-LGBT+, como aponta a seguinte narrativa:

> *O que posso dizer sobre o primeiro dia da oficina e que ela mexeu comigo, me fez pensar sobre meu corpo: essa matéria que carrega sonhos, desejos,*

> *sonhos, anseios, vivências e experiências. Adorei a abordagem do professor. As pessoas que ali estiveram comigo e compartilharam suas experiências. Me senti bem e confortável para expor minha opinião (Participante 1 da oficina, 25/03/2019).*

A narrativa acima nos apresenta na prática a perspectiva "território de afetações", que se estabelece a partir da confiança mútua com/entre os corpos-territórios-LGBT+ que ajudaram a construir a oficina. Para o pesquisador Rogério Junqueira (2010, p. 212), a heteronormatividade "[...] se refere a um conjunto de disposições (discursos, valores, práticas, etc.) por meio dos quais a heterossexualidade é instituída e vivenciada como única possibilidade legítima de expressão sexual e de gênero". Dessa forma, o território de afetações conferiu aos envolvidos um realinhamento da norma instituída, visto que a narrativa heterossexual não se conduziu como a única visão para tecer compreensões sobre os fenômenos. O território de afetações instaurou um lócus de pertencimento, uma vez que se estabeleceu um acordo orgânico da escuta sensível, do olhar atencioso que buscou respeitar as narrativas do semelhante, do corpo-território-LGBT+ que, ao expor suas histórias, traz um real que entrecruza com as subjetividades dos demais LGBT+s da oficina, assim como destaca a seguinte narrativa:

> *No encontro da oficina de hoje pude refletir sobre vários aspectos da minha vivência enquanto LGBT e como minha vivência se entrecruza com a dos que estavam hoje também presentes. O encontro, sem a participação de pessoas não LGBTs, possibilitou um espaço aberto e confortável para que compartilhássemos nossas histórias sem o receio do julgamento e com a certeza de que seríamos compreendidos pelos que ali estavam. As atividades propostas pelo professor mediador me fizeram chegar a autorreflexões que não esperava encontrar numa oficina acadêmica e que foram*

> *extremamente bem-vindas tanto para meu engrandecimento pessoal quanto para a explanação da teoria a ser debatida. Me entender como parte do processo e como participante da temática foi muito enriquecedor para minha formação, não só docente, como era a primeira grande expectativa, mas também pessoal e cidadã (Participante 2 da oficina, 25/03/2019).*

A partir da narrativa anterior, podemos verificar que o território de afetações é um lugar para exercitar a alteridade, visto que por mais que houvesse apenas a presença de LGBT+s, se permitir ouvir o outro e deslocar-se para o trânsito da outra corporeidade significa um processo de (re)educar e reinventar o nosso corpo: desenhar nosso corpo de outra forma. Nesse cenário LGBT+, as identidades tendem a ser valorativas das corporeidades com marcadores que mais se aproximam da heteronormatividade. Ater-se às narrativas dos nossos pares LGBTs reverbera a reflexão da construção do que somos e como as marcas sociais nos diferenciam em condições hierarquizantes. Portanto, o território de afetações trouxe para a roda dos diálogos outro olhar sobre a compreensão das nossas bagagens culturais, o que recai em problematizar que identidade "[...] não é o oposto da diferença: a identidade depende da diferença" (Woodward, 2000, p. 40), assim como verificamos no seguinte relato:

> *Achei bastante interessante a afetação proporcionada hoje. Espaços como este são necessários para se pensar e repensar nossos corpos-territórios. Somos quem somos em todos os aspectos das nossas vidas e é importante potencializar isso, mais do que nunca se faz necessário. Estou contente de poder participar e espero que esse espaço se expanda mais e mais. Penso logo nas amigas que eu adoraria que estivessem na oficina conosco e não podem. O encontro de hoje foi importante para me fazer pensar e repensar algumas situações e construções que o dia a dia alimenta por variadas facetas. Para mim, reafirma o quanto*

> *falar e ouvir de nossas vozes é necessário para construção de uma equidade de fato. O acolhimento proporcionado construiu um momento de 'recarregar as baterias'. É também um espaço de fortalecimento. Estar com os seus, com os nossos, é importante para seguir, principalmente quando estamos diante de uma política contínua de negação de nossas identidades (Participante 3 da oficina, 25/03/19).*

Tal narrativa expõe o desejo em multiplicar o território de afetações para que outras pessoas consigam ter a dimensão em socializar as suas marcas, as suas perspectivas de vida, seus atravessamentos, assim como evidenciar as suas diferenças como algo humano e não por um viés pautado na universalidade eurocêntrica que fundamenta os ideais neoliberais, como pontua Oliveira e Candau (2010, p. 17): "Graças à colonialidade, a Europa pode produzir as ciências humanas como modelo único, universal e objetivo na produção de conhecimentos, além de deserdar todas as epistemologias da periferia do ocidente".

Sobre essa questão, no território de afetações do corpo-LGBT+ trabalhou-se a potência das experiências suprimidas pelo modo colonial de produzir a racionalidade e a existência humana. A opção de pôr um fim no epistemicídio dos corpo-territórios-LGBT+s parte da prerrogativa decolonial de romper com os apagamentos e "[...] assumir esta tarefa implica um trabalho decolonial dirigido a tirar as correntes e superar a escravização das mentes" (Walsh, 2007, p. 9).

Território de atravessamentos entre os corpos-LGBT+

Discutir gênero e diversidade sexual no espaço escolar não se configura como uma atividade de fácil concretização. Muito pelo contrário, tal temática traz mais um desafio para a profissionalização docente. Requer (de)formação, desconstrução de preconceitos, exercício corporal, reflexão sobre o seu próprio corpo, bem como sobre

o que pode ou não pode o corpo do outro. Dentro disso tudo, é relevante tensionar: é válido ao fazer docente determinar o que cabe ao corpo do educando?

Lançar essa provocação pode parecer, inicialmente, algo distante do trato didático-pedagógico, porém toda a educação básica já determina, com riquezas de ações, o que pode ou não o corpo dos educandos e educandas, visto que as colonialidades das caravelas impõem com força o modelo ideal a ser seguido e almejado. Tal determinação pauta-se em estereótipos heteronormativos, machistas, sexistas, entre outros marcadores responsáveis por criar desenhos que engessam as potências e possibilidades das nossas corporeidades.

Essas questões fazem parte da dinâmica do espaço escolar, a qual tem sido utilizada como uma territorialidade reprodutora da moralidade cristã conservadora, para a qual padrões precisam ser reforçados para viabilizar a continuidade das normas. Com isso, tais moralidades se articularam e começaram a propor, amparados em políticas públicas, ações que visam expurgar do chão da escola o que naturalmente já se encontra presente: a diversidade de gênero e sexualidade. Para tal, criou-se o projeto político denominado "Escola Sem Partido", cujo objetivo intenta retirar a autonomia dos educadores ao abarcar nos seus planos de cursos e de aulas temáticas próprias da democracia, dos direitos humanos, da diversidade de gênero e sexualidade. Aliada a essas ações, a Base Nacional Comum Curricular retira das diretrizes nacionais da educação brasileira o trato com temas direcionados para o campo da sexualidade. Nesse cenário, observamos uma série de retrocessos e ataques às diferenças.

A formação docente inicial e continuada precisa se ater às questões da sexualidade e gênero para provocar rupturas no trato político-pedagógico dos currículos. Ainda nesse viés, a formação precisa tecer novos olhares, mas também destecer convicções equivocadas que os graduandos cristalizam nas suas itinerâncias, bem como a não necessidade em combater a LGBTfobia. Então, pensando nesse processo de criar a partir das corporeidades LGBT+, propus ao grupo da oficina que criássemos uma produção textual em coletivo. Inicialmente, lancei o seguinte recorte:

Escancaro o meu ser
Ponho em contestação o meu não ser
Caminho por dentro de mim e deságua em você
Corpo-território desterritoriliza para aprender

Ao escrever esses versos, intentei lançar ao grupo como os nossos encontros estavam afetando e redesenhando o meu corpo-território. Busquei, evitando os excessos da racionalização, expor que conviver com elas, exercitar a escuta e me colocar em cada uma das narrativas proporcionou desterritorializar o meu corpo-território e me fez assumir outra condição, outra corporeidade.

Então, a desterritorialização do corpo-território e a sua reterritorialização significam que os atravessamentos oportunizados pelas experiências nos proporciona ocupar outro corpo-território, ou seja, ser afetado pelas narrativas dos outros reverbera na amplificação das nossas existências. Constitui a reterritorialização de um novo indivíduo, o qual se compreende como um sujeito da incompletude cultural e verifica a ressignificação da sua identidade a partir da diferença do outro. Com isso, os versos que lancei inicialmente ganharam novos contornos, com a contribuição da Participante 4 da oficina, e assumiram para além da produção inicial a seguinte forma:

E aprendo.
Todos os corpos que me atravessaram, me compõem agora
Sou momento e infinito
O corpo que você enxerga
Mas sobretudo, tudo o que não pode ver.

A participante traz em sua narrativa a presença das trocas de experiências e, ao mesmo tempo, aponta como os atravessamentos foram fundantes no ato de repensar o seu corpo-território, criando uma produção textual que ao mesmo tempo que expõe as suas subjetividades, instiga, ao elucidar que nem tudo está visível, há elementos pessoais que não podem ser vistos. Essas transpassagens de histórias de vida foram articuladas a partir dos escritos de bell hooks (2013, p. 25), sobretudo, quando ela nos chama atenção para o "crescimento

intelectual e espiritual" oportunizado pela pedagogia da libertação. Por isso, na minha condição de articulador da oficina, coloquei-me o tempo todo ao apresentar aos outros participantes como estava forjando e reinventando o meu próprio corpo-território. A intencionalidade em trazer as minhas questões pessoais se nutre dos ensinamentos de hooks (2013, p. 35), a qual defende o caráter confessional da profissão docente:

> Quando os professores levam narrativas de sua própria experiência para a discussão em sala de aula, elimina-se a possibilidade de atuarem como inquisidores oniscientes e silenciosos. É produtivo, muitas vezes, que os professores sejam os primeiros a correr o risco, ligando as narrativas confessionais às discussões acadêmicas para mostrar de que modo a que a experiência pode iluminar e ampliar a nossa compreensão do material acadêmico.

A respeito da potência em compartilhar as experiências desperdiçadas pelo currículo heteronormativo, encontramos na continuidade dos versos a produção realizada pela Participante 5 da oficina, cuja narrativa nos leva a verificar como o território de atravessamentos resgata as nossas memórias subterrâneas e nos faz enxergar no espelho, nesse caso, o outro corpo-território, as nossas subjetividades, as nossas particularidades que são silenciadas:

E o que não vê é território firme e profundo
Que desconheço por inteiro,
Mas desvendo através do espelho dos encontros

O encontro com o espelho gera no corpo-território a condição de outras existências similares à sua, ou seja, o Abebê das insurgências consegue evidenciar aos subalternos que a sua condição de gênero e sexualidade é real, deve ser humanizada, provoca a sensação de que o ser corpo-território-LGBT+ não significa ser um desvio da norma heteronormativa, muito pelo contrário, o Abebê das insurgências

alicerça um lastro de reafirmação da diferença e reforça que a diversidade evidente nos corpos LGBTs não pode ser compreendida a partir de uma totalidade universalizante. Diante do exposto, reafirmar o corpo-território-LGBT+ como uma condição humana abre o caminho para "[...] transformar objetos impossíveis em possíveis e com base neles transformar as ausências em presenças" (Santos, 2002, p. 22).

Nesse bojo, com a prerrogativa de abarcar as ausências do corpo-território-LGBT+ e emergir as suas potências é que alcançamos as últimas estrofes do nosso texto livre, com as palavras da Participante 6 da oficina:

Escancaro o meu ser 'quando necessito sobreviver'
Ponho em contestação o meu não ser 'perante a negação de amar e viver'
Caminho por dentro de mim e deságua em você 'mesmo estando
tão inerte no quesito ser'
Corpo-território desterritorializa para aprender 'como
outras peles, sexos e mentes costumam viver'

A nossa preocupação em relação à produção textual livre não buscou obedecer a uma linearidade do modo tradicional de contar as afetações, pois entendemos que o processo é o que interessa a perspectiva de um desenho decolonial. Destarte, na narrativa do Participante 6, fica explícito como o território de atravessamentos é condicionado pelas hierarquias de gênero e como elucida que "[...] gênero é a maneira primordial de significar relações de poder" (Scott, 1990, p. 38).

O corpo-território do Participante 6 traz na marca, além da homossexualidade, a questão racial. Sinto a necessidade de apontar o quesito racial por ser uma característica a mais de opressão que, na perspectiva das interseccionalidades, acentua as violências direcionadas ao corpo-território-LGBT+. Por conta disso, ler os versos do Participante 6 me afeta com muita intensidade, talvez por conhecê-lo pessoalmente, visto que a sua criação tem um teor a mais de vivacidade, de entrega. Traz de corpo todo experiências sociais que o levam a gritar e levantar a voz no ato de reafirmar a sua identidade, o seu corpo-território.

Para (in)concluir o corpo-território-LGBT+

> Nossos corpos precisam de mais oportunidades como essa, para continuarem re-existindo dentro dos seus respectivos territórios (Narrativa de um dos participantes da oficina que anotei em meus relatórios, mas não registrei a autoria).

Pensar a oficina "Corpo-território-LGBT+: potências de narrativas decoloniais na formação docente da UEFS" partiu de um grande desafio, do ponto de vista de ouvir discentes da graduação sobre as afetações no seu trânsito pela UEFS, além de por escolher uma perspectiva metodológica que exercita a minha implicação em todas as etapas deste fazer científico. Pela primeira vez os participantes tiveram a oportunidade, dentro da universidade, em uma sala de aula, de trocar experiências apenas com outros corpos-territórios-LGBTs. Nos primeiros contatos existia inquietação e apreensão quanto ao que faríamos, quais teorias seriam discutidas, quais perspectivas dariam sentido aos encontros. Logo de início demarquei que as teorias acadêmicas não seriam protagonistas da oficina e que os conceitos seriam trabalhados por e a partir do nosso próprio corpo.

A racionalidade acadêmica paralisava a espontaneidade das pessoas participantes, mas em poucos minutos e depois de muito insistir que eles fossem produtores de conhecimentos, começamos a ter maior entrega na articulação da oficina. A preocupação em estimular o corpo-território-LGBT+ em se perceber protagonista e produtor(a) do conhecimento parte da escolha pela decolonialidade com ênfase na perspectiva intercultural:

> O conceito de interculturalidade é central à (re) construção de um pensamento crítico-outro – um pensamento crítico de/desde outro modo –, precisamente por três razões principais: primeiro porque está vivido e pensado desde a experiência vivida da colonialidade [...]; segundo, porque

> reflete um pensamento não baseado nos legados eurocêntricos ou da modernidade e, em terceiro, porque tem sua origem no sul, dando assim uma volta à geopolítica dominante do conhecimento que tem tido seu centro no norte global (Walsh, 2005, p. 25).

Portanto, partir da interculturalidade para propor o corpo-território-LGBT+, primeiro, funciona como uma estratégia significativa pelo fato de convidar o corpo-LGBT+ a compreender que sua condição de subalternizado se deve ao processo colonial e das colonialidades. Segundo, por verificar que a condição de existência da diferença não pode ser pautada na universalização da heteronormatividade. E terceiro, porque realinhar o protagonismo de quem narra a sua própria história, de quem direciona as suas experiências põe o foco dos enredos nos corpos-periféricos.

Com isso, escolhi iniciar esta parte (in)conclusiva do estudo com a epígrafe citada por compreender que as perspectivas "território de afetações" e "território de atravessamentos" evidenciaram como é importante para o corpo-território-LGBT+ ter o seu direito de viver, na integridade, a sua condição humana. A sala de aula da formação de professores(as) não pode mais legitimar o ciclo perverso de silenciamentos e apagamentos das narrativas dos corpos que ultrapassam os moldes demarcados pela colonialidade. O tempo do agora é o tempo da diversidade e da diferença. A educação para a transformação e para a autonomia não se nutre apenas de questões de classe, mas também precisa das interseccionalidades de gênero, sexualidade, raça e território para potencializar a emancipação humana.

Assim sendo, a sala de aula da educação básica ou da universidade, a comunidade acadêmica e escolar, são sim espaços que desenham conhecimentos a partir da mediação de um corpo-território-LGBT+.

Referências

BAIRROS, Luiza. Lembrando Lelia Gonzalez. *In*: WERNECK, Jurema; MENDONÇA, Maisa; WHITE, Evelyn C. *O livro da saúde das mulheres negras*: nossos passos vêm de longe. Rio de Janeiro; Criola: Pallas, 2000.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. *In*: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). *Psicologia social do racismo:* estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 25-58.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei 10639 de 09 de janeiro de 2003*. Inclui a obrigatoriedade da temática "História e cultura afro-brasileira e africana" no currículo oficial da rede de ensino. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF: 2003.

BRASIL. *Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008*. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei_11645_100308.pdf

BRASIL. *Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm Acesso em: 30 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. *Diretrizes curriculares nacionais para a*

educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, DF, 2004.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. *A construção do Outro como não-ser como fundamento do ser*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CHIMAMANDA ADICHIE: o perigo da história única. [*S. l.: s. n.*], 2009. 1 vídeo (18 min). TED Global. Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidad y eurocentrismo. *In*: LANDER, Edgardo (coord.). *La colonialidad del saber:* eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2000.

DUSSEL, Enrique D. *Filosofia da libertação na América Latina*. Rio de Janeiro: Edições Loyola,1997.

ESCOBAR, Arturo. Mundos y conocimientos de otro modo. *Tabula Rasa*, Bogotá, n. 1, p. 51-86, ene./dic. 2003.

EVARISTO, Conceição. Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face. *In*: MOREIRA, Nadilza Martins de Barros; SCHNEIDER, Liane (org.). *Mulheres no mundo:* etnia, marginalidade e diáspora. João Pessoa: Ideia: Editora Universitária UFPB, 2005.

EVARISTO, Conceição. Tempo de nos aquilombar. *Revista Xapuri*, Formosa, 2025. Disponível em: https://www.xapuri.info/cultura/tempo-de-nos-aquilombar/. Acesso em: 22 jan. 2024.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não.* 9. ed. São Paulo: Olho d'Água, 1998.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 21, p. 40-51, set./dez. 2000.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. *Revista Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988.

GROSFOGUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 80, p. 115-147, 2008.

GROSFOGUEL, Ramón. Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias decoloniais. *Ciência e cultura*, São Paulo, v. 59, n. 2, p. 32-35, 2007.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir:* a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico. *Revista Espaço do currículo*, João Pessoa, v. 2, n. 2, p. 208-230, 2010.

LUNA, Luedji. Um corpo no mundo. [*S. l.: s. n.*], 2017. Publicada pelo canal Luedji Luna. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=pcEe9nU0P4Q

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. *Abebe:* a criação de novos valores na educação. Salvador: SECNEB, 2000.

MACHADO, Vanda. Exu: o senhor dos caminhos e das alegrias *In*: ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA, 6., 2010, Salvador. *Anais [...]*. Salvador: UFBA, 2010.

MALLON, Florencia E. Promesa y dilema de los Estudios subalternos. Perspectivas a partir de la historia latino-americana. *In*: SANDOVAL, Pablo (comp.). *Repensando la subalternidad*: miradas críticas desde/sobre América Latina. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2010.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. *In*: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón. (org.). *El giro decolonial*: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar: Universidad Central-IESCO: Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 127-167.

MIGNOLO, Walter. Aiesthesis decolonial. *CALLE14*, v. 4, n. 4, ene./jun. 2010.

MIRANDA, Eduardo O. *O negro do Pomba quando sai da Rua Nova, ele traz na cinta uma cobra coral: os desenhos dos corpos-territórios evidenciados pelo Afoxé Pomba de Malê*. 2014. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Desenho Cultura e Interatividade) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2014a. Disponível em: http://tede2.uefs.br:8080/bitstream/tede/97/2/Disserta%C3%A7%C3%A30%20de%20Eduardo%20O%20MIranda.pdf . Acesso em: 31 nov. 2023.

MIRANDA, Eduardo O. Corpo-território: reflexões para a emancipação humana. *In*: DICKMANN, Ivanio. (org.). *Vozes da Educação*. São Paulo: Dialogar, 2018. v. 1, p. 70-83, 2018.

MIRANDA, Eduardo O. *et al.* Símbolos do povo de santo na festa de Iemanjá: uma análise interdisciplinar entre a geografia cultural, fotografia e memória. *Africanias.com – Revista Científica Digital*, Salvador, n. 5, 2014b.

MIRANDA, Eduardo O. *et al.* Encruzilhadas fotográficas e textuais em Lélia Gonzalez: a resistência da ancestralidade africana nas festas afro-brasileiras. *Revista Agenda Social*, Campos dos Goytacazes, v. 8, n. 2, p. 120-127, 2014c.

MIRANDA, Eduardo O. Rachar e despencar o corpo-território. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, Rio de Janeiro, v. 7, p. 1717-1737, 2021.

MIRANDA, Eduardo O.; SILVA, Hellen Mabel Santana. "Animai-vos, povo bahiense, que está por chegar o tempo em que seremos todos iguais": relações étnico-raciais no espaço escolar. *Cadernos Imbondeiro*. João Pessoa, v. 2, n. 1, 2012.

MUNANGA, Kabengele. *Negritude:* usos e sentidos. 2. ed. São Paulo: Ática, 1988.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. Kilombo e memória comunitária: um estudo de caso. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n. 6-7, p. 259-265. 1982.

NOGUERA, Renato. Denegrindo a educação: um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE)*, *[S. l.]*, n. 18, p. 62-73, 2012. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4523. Acesso em: 23 fev. 2025.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, abr. 2010.

OYĚWÙMÍ, Oyeronke. Visualizing the Body: western theories and African subjects. *In*: OYĚWÙMÍ, Oyeronke. *The invention of women:* making an African sense of western gender discourses. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1997. p. 1-30.

PÓVOAS, Ruy. O segredo das folhas. *Revista Kàwé*, Ilhéus, v. 3, p. 40-42, 2009.

PRANDI, Reginaldo. *Mitologia dos orixás*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. *In*: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón. (org.). *El giro decolonial*. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar: Universidad Central-IESCO: Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 93-126.

RICH, Adrienne. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. Tradução por Carlos Guilherme do Valle. *Revista Bagoas*, Natal, n. 5, p. 17-44, 2010.

RUNES, Dagobert D. (ed.). *Diccionario de Filosofía*. Barcelona: Grijalbo, 1985.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 63, p. 237-280, out. 2002.

SANTOS, Milton. *Por uma Geografia nova:* da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica. São Paulo: Hucitec, 1990.

SANTOS, Milton. Ser negro no Brasil hoje. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 07 maio 2000. Caderno Mais, Brasil 501 d.C.

SANTOS, Milton. *Técnica, espaço e tempo:* globalização e meio técnico científico informacional. 5. ed. São Paulo: Edusp, 2008.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 15, n. 2, jul./dez. 1990.

SOARES, Emanoel Luís Roque. *As vinte e uma faces de Exu na filosofia afrodescendente da educação*: imagens, discursos e narrativas.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.

SODRÉ, Muniz. *A verdade seduzida:* por um conceito de cultura no Brasil. Rio de Janeiro: Codecri, 1983.

SODRÉ, Muniz. *O terreiro e a cidade:* a forma social negro-brasileira. Petrópolis: Vozes, 2003.

TRINDADE, Azoilda Loretto da Os valores civilizatórios e a educação infantil: uma contribuição afro-brasileira. *In*: BRANDÃO, Ana Paula; TRINDADE, Azoilda Loretto da. *Modos de brincar*: caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. p. 11-15. (A cor da cultura, v. 5)

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica/pedagogia decolonial. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL "DIVERSIDAD, INTERCULTURALIDAD Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDAD, Bogotá, 2007. *Memórias [...]*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional 2007.

WALSH, Catherine. *La educación intercultural en la educación*. Peru: Ministerio de Educación, 2001.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença. *In:* SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). *Identidade e diferença*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 7-72.

Formato: 15 x 22 cm
Fontes: MADE Mirage e Tiempos Text
Miolo: Papel Alta Alvura 75 g/m2
Capa: Cartão Supremo 300 g/m2
Impressão: Gráfica 3
Tiragem: 500 exemplares

EDUARDO O. MIRANDA é um corpo-território negro, aspirante a ator, homossexual e forjado no semiárido da Bahia, precisamente na cidade de Feira de Santana. Tem formação inicial em Geografia e Pedagogia. Mestre em Desenho, Cultura e Interatividade pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor adjunto na UEFS, onde coordena o Grupo de Pesquisa Corpo-território, Educação e Decolonialidade, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Tem trocado de peles nas abordagens decoloniais com ênfase nos ensinamentos das reinvenções de África em terras amefricanas.

Após abrir caminhos e nos convocar a refletir sobre nossas trocas de pele, Eduardo Miranda nos convida a dançar um alujá para Ṣàngó e a compreender os valores civilizatórios afrodiaspóricos como bases essenciais para pensarmos a Decolonialidade Afro-Brasileira.

Em tempos de refazimentos das estratégias que ainda insistem em tentar apequenar as existências de corpos-territórios historicamente subalternizados, em *Decolonialidade Afro-Brasileira: a educação para a diferença*, recorre-se às epistemologias dos Odus para dizer que não se dança um alujá no conforto da sua cadeira, é preciso movimentar-se, inquietar-se. Irreverente e sagaz, o intelectual diaspórico nos impulsiona a girar as lentes do corpo-caravela para o corpo-território decolonial demonstrando as armadilhas contidas no conceito da diversidade e enfatizando a potência de reafirmar a diferença. Afinal, não se faz justiça sem escolhas, a partir de que lado (e com quais aliades) temos construído uma educação verdadeiramente emancipatória?

Eduardo Miranda segue ofertando-nos odus (caminhos) possíveis para a efetivação da educação que tanto ansiamos e há muito vem sendo construída pela nossa ancestralidade. Saúdo e horno o teu orí!

EDUARDA CARVALHO DA CONCEIÇÃO
Filha das águas e intelectual em (des)construção

ISBN 978-65-5630-737-4

fapesb
Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia

GOVERNO DO ESTADO BAHIA
SECRETARIA DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO